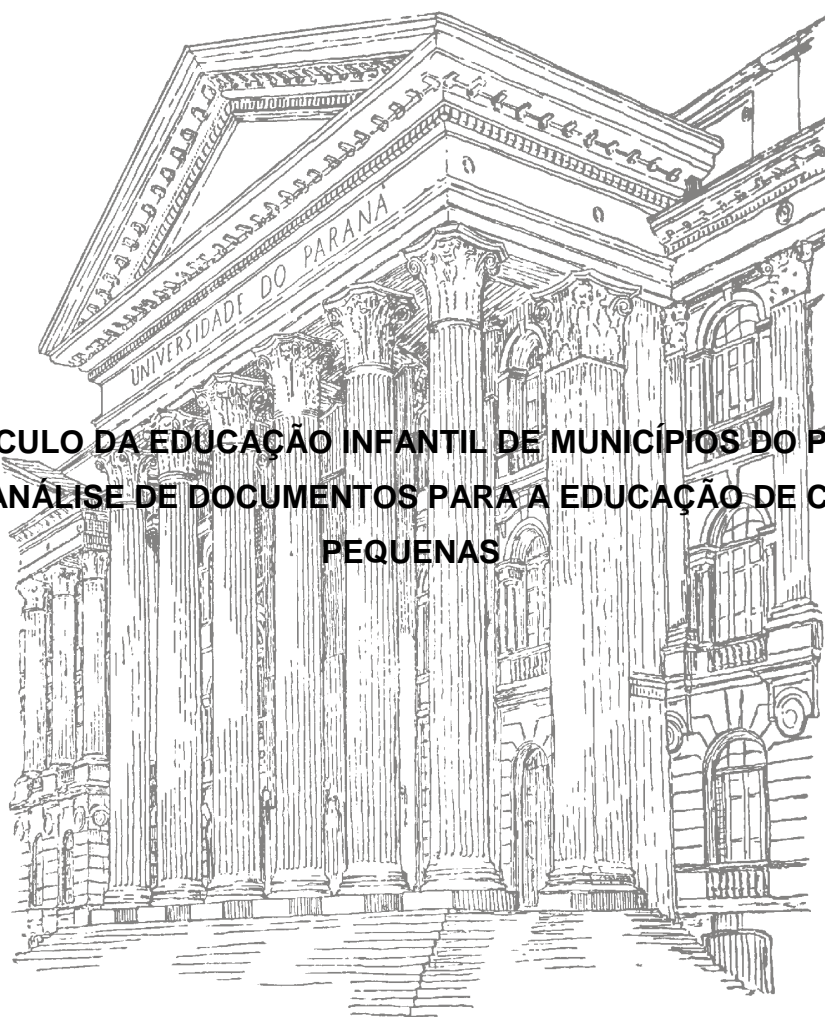


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

RUBIAN MARA DE PAULA

**O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ -
BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS
PEQUENAS**



CURITIBA

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

RUBIAN MARA DE PAULA

**O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ -
BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS
PEQUENAS**

Dissertação apresentada como requisito parcial à
obtenção do grau de Mestre em Educação, ao
Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor
de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Marynelma Camargo
Garanhani

CURITIBA

2015

Catálogo na publicação
Mariluci Zanela – CRB 9/1233
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Paula, Rubian Mara de

O currículo da educação infantil de municípios do Paraná – Brasil: análise de documentos para a educação de crianças pequenas / Rubian Mara de Paula – Curitiba, 2015.

140 f.

Orientadora: Profa. Dra. Marynelma Camargo Garanhani
Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná.

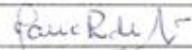

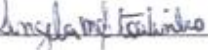
1. Currículos – Ensino fundamental - Paraná. 2. Currículos - Planejamento. 3. Currículos - Avaliação. 4. Educação de crianças - Paraná. I. Título.

CDD 375.98162

PARECER

Defesa de Dissertação de Rubian Mara de Paula para obtenção do Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados, Prof.^a Dr.^a Maria Rita de Assis César, Prof.^a Dr.^a Arleandra Cristina Talin do Amaral, Prof.^a Dr.^a Ângela Maria Scalabrin Coutinho, arguíram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: "O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS".

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está Apta ao Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof. ^a Dr. ^a Maria Rita de Assis César		Aprovada
Prof. ^a Dr. ^a Arleandra Cristina Talin do Amaral		Aprovada
Prof. ^a Dr. ^a Ângela Maria Scalabrin Coutinho		Aprovada

Curitiba, 27 de agosto de 2015.



Prof.^a Dr.^a Monica Ribeiro da Silva
Coordenadora do PPGE

Prof.^a Dra. Monica Ribeiro da Silva
Coordenadora do Programa de
Pós-Graduação em Educação
Matrícula: 125750

AGRADECIMENTOS

À querida orientadora Prof^a. Dra. Marynelma Camargo Garanhani, pela tranquilidade nos momentos de angústia, pelos incentivos e desafios nos momentos de desânimo, pela compreensão às minhas limitações, pela paciência na leitura dos textos, pelas contribuições teóricas, por me orientar com sabedoria e afeto.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, especialmente, aos professores Geraldo Balduino Horn e Tânia Maria Braga Garcia pelos ensinamentos que iluminaram o caminho da pesquisa.

Às professoras Ângela Maria Scalabrin Coutinho e Arleandra Cristina Talin do Amaral pelas contribuições, desafios e orientações durante a banca de qualificação.

À Secretaria Municipal de Educação de Piraquara pela licença concedida para realização do mestrado. Às profissionais - amigas e companheiras - dessa Secretaria, pelo incentivo, pela compreensão, por acreditarem e aderirem aos desafios e proposições.

À Secretária Municipal de Educação de Piraquara, Loireci Dalmolim de Oliveira, por conceder a licença de estudo, pelo incentivo e pela confiança depositada em mim ao longo desses anos.

Aos meus pais que me ensinaram que estudar vale à pena!

À minha família que me incentivou, compreendeu as minhas ausências e se dedicou à atenção e aos cuidados do nosso querido Eduardo.

Ao meu esposo Cassiano, pelo incentivo, pela compreensão e colaboração durante os estudos.

Ao meu filho Eduardo, meu grande amor, inspirador de tantas ideias, que cresceu em meio a livros, documentos e computador. Perdoe-me pelas ausências, pela falta de tempo, pelas irritações e pelos momentos que não pudemos brincar.

À Deus, graças a ele tudo é possível!

“A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.”

(GALEANO, 1994)

RESUMO

O objetivo da pesquisa foi compreender a organização dos currículos da Educação Infantil de municípios do Paraná. Para isto foi realizada a caracterização do currículo da Educação Infantil no Brasil, com base em teóricos da Educação Infantil (Abramovay e Kramer, 1987; Amorim, 1986; Aquino e Vasconcellos, 2005; Assis, 1987; Deheinzelin, 1994; Jobim e Souza, 1984; Kramer, 1982, 1986, 1991; Kuhlmann, 1999; Lopes e Sobral, 2014; Rosemberg, 2002; Spodek e Brown, 1998), em documentos do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC). Realizou-se também um levantamento de estudos sobre a concepção de currículo, bem como sobre os processos de elaboração, planejamento, execução e avaliação do currículo da Educação Infantil em estudos científicos e em documentos do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC). Os procedimentos metodológicos utilizados foram questionários com questões abertas e a análise documental de dez currículos da Educação Infantil de municípios do Paraná. A análise baseou-se num roteiro construído com base em Kramer (1999) e nos documentos do Ministério da Educação (MEC): Brasil (1996b, 2009a). Concluiu-se no estudo que, a partir da segunda metade da década de 2000, houve um fortalecimento no processo de constituição do currículo para a Educação Infantil, caracterizado pela ampliação nas publicações de documentos normativos e oficiais, assim como de estudos científicos relacionados ao tema. Também foi possível verificar que a maioria dos currículos analisados utiliza na escrita de seus textos de fundamentação as concepções teóricas e metodológicas orientadas pelas DCNEI's (2009). Mas, essas concepções, muitas vezes, não são consideradas na organização da ação educativa, a qual ainda está relacionada à organização do Ensino Fundamental e às áreas do desenvolvimento da criança. Assim, é possível afirmar que a fundamentação teórico-metodológica da maioria dos currículos não é coerente com a organização da ação educativa proposta.

Palavras-chave: Educação Infantil. Currículo. Ação educativa.

ABSTRACT

This research aim was to understand the childhood education curriculum's organization in the cities of the Paraná State. Therefore it was realized the characterization of the Brazilian childhood education, using as theoretical framework the works of (Abramovay; Kramer, 1987; Amorim, 1986; Aquino and Vasconcellos, 2005; Assis, 1987; Deheinzelin, 1994; Jobim and Souza, 1984; Kramer, 1982, 1986, 1991; Kuhlmann, 1999; Lopes and Sobral, 2014; Rosemberg, 2002; Spodek and Brown, 1998), as well as official documents of the National Education Council (*CNE - Conselho Nacional de Educação*) and the Ministry of Education (*MEC - Ministério da Educação*). It also had been held an investigation of the scientific studies and CNE's and MEC's official documents about the conception of scholar curriculum, as well as about its development process, planning, execution, and evaluation. It was used as methodological procedure questionnaires with open answers and the analyses of ten scholar curriculums, from ten cities in the Paraná State. The analyses was founded in a script which takes as base Kramer (1999) and MEC's documents: Brasil (1996b, 2009a). The research has concluded that since the late years of the 2000 decade, there had been a reinforcement of the curriculum's formation for childhood education, featured by the extension of normative and official documents publication, as well as the scientific researches about the theme. It has also been noticeable that most of the curriculums analyzed are written based on the theoretical and methodological conceptions proposed by the DCNEI's (2009). However, these conceptions oftentimes are not considered at the organization of the educative practice, which one is still related to the basic education and the children's development. Thus, it is possible to claim that the theoretical and methodological foundation of the most of the scholar curriculums are not coherent with the organization of the educative practice proposal.

Key Words: Childhood education. Scholar Curriculum. Educative practice.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS E OBJETIVOS DOS CURRÍCULOS DA PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS	100
---	-----

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - RELAÇÃO ANO DE PUBLICAÇÃO E QUANTIDADE DE DOCUMENTOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL (1998 A 2014).....	94
GRÁFICO 2 - ESTUDOS CIENTÍFICOS REFERENTES AO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL (2007 A 2014)	95
GRÁFICO 3 - RELAÇÃO ANO DE PUBLICAÇÃO E QUANTIDADE DOS CURRÍCULOS DA PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS	96
GRÁFICO 4 - AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (2009) NAS CONCEPÇÕES DOS CURRÍCULOS DA PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS	97
GRÁFICO 5 - AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (2009) NOS TERMOS E NAS CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO DOS CURRÍCULOS DA PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS	98
GRÁFICO 6 - ORGANIZAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA DOS CURRÍCULOS DA PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS	99

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - LEVANTAMENTO DE ESTUDOS SOBRE O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	44
QUADRO 2 - ESTUDOS CIENTÍFICOS SELECIONADOS PARA A PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS	45
QUADRO 3 - O TERMO E O CONCEITO DE CURRÍCULO CONTIDOS NOS ESTUDOS CIENTÍFICOS SELECIONADOS PARA A PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS	47
QUADRO 4 - DOCUMENTOS DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	50
QUADRO 5 - DOCUMENTOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	51
QUADRO 6 - DOCUMENTOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO QUE EXPLICITAM O CONCEITO DE CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	51
QUADRO 7 - DOCUMENTOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (2009).....	52
QUADRO 8 - DOCUMENTOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (2009) SELECIONADOS PARA A PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS	53

QUADRO 9 - TERMO E CONCEITO DE CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL CONTIDOS NOS DOCUMENTOS DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO	54
QUADRO 10 – ANO DE PUBLICAÇÃO DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ	64
QUADRO 11 - TERMOS QUE DENOMINAM OS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ	64
QUADRO 12 - FORMAS DE ELABORAÇÃO DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ	66
QUADRO 13 - TEMAS QUE EXPLICITAM AS FINALIDADES E OS OBJETIVOS DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ.....	67
QUADRO 14 - CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ	69
QUADRO 15 - CONCEPÇÃO DE CRIANÇA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ	70
QUADRO 16 - CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ	72
QUADRO 17 - CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ.....	74
QUADRO 18 - A ORGANIZAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ	75
QUADRO 19 - ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ	83

LISTA DE SIGLAS

AL - Alagoas

CEE/PR - Conselho Estadual de Educação do Paraná

CEB - Câmara de Educação Básica

CME - Curitiba - Conselho Municipal de Educação de Curitiba

CNE - Conselho Nacional de Educação

COEDI - Coordenação Geral de Educação Infantil

DCNEI's - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

DPEF - Departamento de Política da Educação Fundamental

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

NRE's - Núcleos Regionais de Educação

PB - Paraíba

PR - Paraná

PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

RS - Rio Grande do Sul

SEB - Secretaria de Educação Básica

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEED/PR - Secretaria de Estado da Educação do Paraná

SEF - Secretaria do Ensino Fundamental

SME - Curitiba - Secretaria Municipal de Educação de Curitiba

SP - São Paulo

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNCME - União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

UNDIME - União dos Dirigentes Municipais de Educação

UTP - Universidade Tuiuti do Paraná

SUMÁRIO

1 TRAJETÓRIAS E TECITURAS DE UM PERCURSO DA PESQUISA	13
1.1 Inspirações e inquietações geradoras da pesquisa.....	13
1.2 O problema e os objetivos do estudo	20
2 O CURRÍCULO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO DE ESTUDOS	28
2.1 A caracterização do currículo da Educação Infantil.....	28
2.2 Levantamento de estudos sobre o currículo da Educação Infantil	44
2.3 O currículo para a Educação Infantil nos documentos normativos e oficiais.....	50
3 O PERCURSO DA PESQUISA.....	57
3.1 A descoberta do caminho para o acesso aos currículos	59
3.2 O acesso e a seleção dos currículos.....	61
4 ANÁLISE DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ.....	63
4.1 Como é denominado o documento?	64
4.2 Como foi construído o documento?.....	66
4.3 Quais as finalidades e objetivos da escrita do documento?	67
4.4 Qual a concepção de infância e criança?.....	69
4.5 Qual a concepção de Educação Infantil?	72
4.6 Qual a concepção de currículo?	74
4.7 Como organiza a ação educativa?	75
4.8 Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?	83
5 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	92
REFERÊNCIAS.....	104
APÊNDICES	118
ANEXOS	137

1 TRAJETÓRIAS E TECITURAS DE UM PERCURSO DE PESQUISA

Neste capítulo apresento, inicialmente, as inspirações e as inquietações provenientes da minha trajetória, no que diz respeito à escolha do tema de investigação: o currículo para a educação de crianças pequenas¹. No segundo momento, apresento a questão de pesquisa, sua justificativa e os objetivos propostos.

1.1 Inspirações e inquietações geradoras da pesquisa

O conto **A moça tecelã**² narra a história de uma jovem que todos os dias, desde o amanhecer até o anoitecer, tecia a própria vida.

Jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava seus dias. Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. (COLASANTI, 2001, p. 10).

Tecendo tudo que precisava – a claridade da manhã, o horizonte, os dias ensolarados, a penumbra trazida pelas nuvens, o vento e o frio, as folhas e os pássaros, [...] – sentiu-se sozinha e teceu um marido para lhe fazer companhia e compartilhar os sonhos tecidos. *“Aquela noite, deitada contra o ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade”*. (COLASANTI, 2001, p. 12).

Mas este a fez tecer somente os sonhos dele e todos os bens materiais que queria, tornando-a prisioneira de seus caprichos. Após tecer, dia e noite, palácio,

¹ O termo criança pequena será utilizado, nesta pesquisa, baseado no estudo de Plaisance (2004), o qual o utiliza para referir-se às crianças “com idades que precedem os 6 ou 7 anos” (PLAISANCE, 2004, p. 223). Dessa maneira, me refiro às crianças de 0 a 5 anos.

² O conto **A moça tecelã** foi escrito por Marina Colasanti, escritora nascida em 1937 na Etiópia e que veio ao Brasil em 1948. É autora de diversas obras, as quais abordam sobre a situação feminina, o amor, a arte, os problemas sociais brasileiros, a partir de fatos cotidianos e sempre com aguçada sensibilidade. Este conto encontra-se no livro: COLASANTI, M. **Doze Reis e a Moça no Labirinto do Vento**. São Paulo: Global Editora, 2001, p. 10 - 14

cofres, tesouros, criados, teceu também a própria tristeza, sentiu saudade de estar sozinha e de tecer os próprios sonhos e desejos.

Isso trouxe a necessidade de desmanchar tudo aquilo que havia tecido e lhe incomodava, mas não dispensou as linhas desmanchadas, as aproveitou para recomeçar a tecer. *“Então, [...] a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte”*. (COLASANTI, 2001, p. 14).

Este conto lembra a minha história profissional, a qual foi sendo tecida, desmanchada e tecida novamente ao longo de dezoito anos de Magistério – muitos deles dedicados à Educação Infantil – e que ainda há de ser tecida com muitos outros momentos.

Embora tenha considerável experiência na Educação Infantil, ou seja, muito tenha tecido na educação de crianças pequenas, avalio que, assim como a moça tecelã, chegou certo momento que me senti aprisionada e solitária em minhas próprias produções acadêmicas e profissionais, as quais foram se tornando insuficientes. Havia mais dúvidas e incertezas do que respostas!

Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira. (COLASANTI, 2001, p. 13).

Comecei a tecer minha trajetória profissional junto às crianças pequenas, em 1997, num momento em que as discussões sobre as finalidades da Educação Infantil estavam acentuadas. Neste contexto, a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN - Nº 9394/96** (BRASIL, 1996a) havia sido recentemente aprovada e, conforme estabelece seu artigo 29, a educação destinada às crianças de 0 a 6 anos passava a denominar-se **Educação Infantil**. A Educação Infantil passou a se constituir a primeira etapa da Educação Básica³, com os objetivos de promover o desenvolvimento integral das crianças, complementando a ação da família e da comunidade.

³ O termo Educação Básica será utilizado nessa pesquisa baseado na LDBEN Nº 9394/96 (BRASIL, 1996a), a qual o utiliza para se referir as etapas de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Essas etapas são consideradas, pela referida lei, necessárias para assegurar a todos os brasileiros a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes os meios para progredir no trabalho e em seus estudos posteriores. (BRASIL, 1996a).

Os debates e os estudos relacionados ao currículo da Educação Infantil, iniciados ao final da década de 1970, também ganhavam força neste momento, resultando na realização e publicação de pesquisa pelo Ministério da Educação (MEC) (Brasil, 1996b), produzida por especialistas em Educação Infantil: Ana Maria Mello, Maria Lucia de A. Machado, Sônia Kramer, Tizuko Morchida Kishimoto, Zilma de Moraes Ramos de Oliveira.

No estado do Paraná existia uma orientação curricular sobre o trabalho educativo a ser desenvolvido nas turmas de pré-escola⁴ presente no Currículo Básico para Escola Pública do Estado do Paraná (PARANÁ, 1990), a qual eu não tinha acesso, pois trabalhava com turmas de creche no início da minha carreira como professora.

Embora a LDBEN Nº. 9394/96 (BRASIL, 1996a) e os demais documentos publicados pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR) trouxessem importantes determinações e orientações, e estas já estivessem sendo discutidas desde a década de 80, eu não os acessei, pois estava no processo de formação inicial. Cursava o Magistério e ainda estava me inserindo naquele novo contexto de estudos.

Possivelmente, situação semelhante pode ter ocorrido com muitos profissionais da Educação Infantil daquele momento, já que a educação das crianças pequenas, em alguns municípios, ainda estava sob responsabilidade da Assistência Social e muitos desses profissionais não eram professores, eram atendentes, babás, recreacionistas, entre outras denominações. Assim como eu, não dispunham da orientação e formação pedagógica necessárias.

Desde o início da minha carreira como professora procurava compreender a criança como um sujeito que trazia consigo muitos conhecimentos; um sujeito que precisava ser ouvido e considerado no processo educativo; um sujeito que necessitava de cuidados e que a relação com ele precisava se pautar na afetividade. Hoje, identifico que estas minhas concepções, mesmo intuitivas e sem profunda

⁴ Nesta pesquisa, os termos pré-escola e creche serão utilizados com base na LDBEN Nº. 9394/96 (Brasil, 1996a), a qual estabelece que creche diz respeito ao atendimento ofertado às crianças de até 3 anos de idade e pré-escola às crianças de 4 e 5 anos de idade.

fundamentação teórica, coincidem com algumas diretrizes definidas pelos **documentos normativos**⁵ e orientadas pelos **documentos oficiais**⁶ atuais.

Estas concepções eram evidenciadas em minhas práticas ao atender a criança que se machucava; auxiliar e orientar a realização da higiene; ouvir e valorizar as vivências; instigar a curiosidade através das experimentações e da exploração de diversos espaços; oportunizar momentos de brincadeiras e brincar junto com as crianças; dispor as crianças de maneiras diferenciadas nos espaços; promover a leitura diária de diversas obras literárias; auxiliar e incentivar a alimentação; dar colo; entrar e me sujar na caixa de areia; cantar, dançar e dramatizar. Mas, ao mesmo tempo em que utilizava essas linhas para tecer minha docência, as misturava com as linhas escolarizantes, reproduzindo práticas do Ensino Fundamental, pois a principal finalidade da instituição privada, na qual atuava, estava voltada para preparação do ingresso das crianças no Ensino Fundamental, ou seja, para a alfabetização numa perspectiva tradicional⁷.

Kramer (1991) e Souza (1996) apontam que, a partir da década de 1970, as instituições que atendiam crianças da classe econômica mais favorecida tinham um cunho pedagógico e alternavam atividades recreativas e preparatórias para a alfabetização numa perspectiva tradicional, processo semelhante ao que acontecia na instituição que eu atuava. Paralelamente a este atendimento, as autoras afirmam que as instituições que atendiam as crianças das classes menos favorecidas desempenhavam as funções assistencialista e compensatória.

Para cumprir a função da escola que eu atuava, atender as expectativas dos pais que desejavam ver seus filhos alfabetizados e, também, por acreditar que as crianças deviam ser alfabetizadas, encaminhei atividades voltadas à alfabetização numa perspectiva tradicional, as quais eram comuns naquele contexto histórico.

⁵ O termo documentos normativos será utilizado com base nos estudos de Amorim (2011), o qual se refere aos documentos elaborados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e Conselho Estadual de Educação (CEE), tendo valor de lei. (AMORIM, 2011).

⁶ O termo documentos oficiais se refere aos documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), através de suas Secretarias e tem função orientadora, a partir das determinações dos documentos normativos. (AMORIM, 2011).

⁷ O processo de alfabetização, numa perspectiva tradicional, é concebido como a simples aquisição do código gráfico (letras, sílabas e palavras), dissociado da língua falada e escrita. Aquisição que se dá através de métodos mecânicos, baseados na cópia, repetição e treino das habilidades motoras. (MARTINS; SÉRKES, 1996).

Neste cenário, também era muito comum a realização de atividades relativas às datas comemorativas. Ao longo do ano eu propunha a confecção de algum adereço ou objeto relacionado à data, sem muitas reflexões e de maneira mecânica. Muitas dessas atividades eram retiradas do material didático disponibilizado, através de convênio, por uma grande rede privada de instituições de Educação Infantil.

Junqueira Filho (2012, p. 3 - 4) afirma que práticas baseadas em listagens de conteúdos previamente estabelecidas conforme a lógica do Ensino Fundamental e a realização de atividades vinculadas a datas comemorativas foram características das instituições de Educação Infantil, especialmente nos anos de 1970 e 1980, mas que ainda são utilizadas em algumas nas escolas do país, nos dias de hoje.

A publicação de documentos normativos, tais como: o Parecer do Conselho Nacional de Educação/ Câmara da Educação Básica (CNE/CBE) Nº. 022/1998 (BRASIL, 1999a) e a Resolução CNE/CEB Nº. 1/1999 (BRASIL, 1999b), que definiram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1999) – DCNEI's (1999), bem como da Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE/ PR) Nº. 003/99 (PARANÁ, 1999a) e a publicação do documento oficial do Ministério da Educação (MEC), Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998a), implicaram numa série de necessidades e transformações nas instituições de Educação Infantil, especialmente, no que diz respeito à organização, articulação, desenvolvimento e avaliação das propostas curriculares.

Diante das determinações desses documentos, as instituições (privadas e públicas) tiveram a responsabilidade de formular políticas de formação específica dos profissionais, de orientações pedagógicas e de elaboração de propostas curriculares. Com isto, tive a oportunidade de começar a participar de reuniões pedagógicas, formação de professores, de estudos para a construção da proposta curricular, de dispor de uma pedagoga para orientar os planejamentos etc.

Estas condições contribuíram para que as experiências e conhecimentos que eu vinha tecendo em minha docência fossem aprimorados, ampliado à luz de fundamentos teórico - metodológicos, o que me levou a ter maior consciência de muitas práticas que realizava.

Motivada por este momento que vivia na Educação Infantil busquei a Licenciatura em Pedagogia, na Universidade Federal do Paraná (UFPR) e, logo na sequência, o curso de especialização (lato-sensu) em **Alfabetização e Educação**

Infantil, na Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Nestas formações acessei importantes estudos, os quais contribuíram para ampliar e aprofundar meus conhecimentos relacionados à Educação Infantil.

No processo de tecer minha profissão, aceitei o convite de trabalhar na Secretaria de Educação do Município de Piraquara - Paraná, no momento em que esta assumia a responsabilidade pela manutenção e financiamento da Educação Infantil, que até então era da Secretaria de Assistência Social (2001). Dessa forma, ao compor a equipe dessa Secretaria participei do desafio de tecer o projeto político-pedagógico para Educação Infantil do referido município.

Neste momento, as instituições de Educação Infantil do município de Piraquara – até então denominadas creches públicas – desenvolviam atividades de higiene, saúde, alimentação e proteção às crianças, assim como prestavam assistência social e orientação às suas famílias.

Não havia uma proposta curricular sistematizada, enquanto documento escrito, mas existia uma proposta em ação, caracterizada por uma variedade de metodologias, tais como: atividades preparatórias para o ingresso no Ensino Fundamental, atividades livres, atividades organizadas por temas, uso dos materiais didático-pedagógicos do **Movimento Brasileiro de Alfabetização**⁸ (MOBRAL) e do **Projeto Araucária – Centro de Apoio à Educação Pré-Escolar**⁹, o qual era um Programa de Extensão da Universidade Federal do Paraná, desenvolvido com apoio da Fundação Bernard Van Leer, da Holanda. O quadro de profissionais que atuava em sala de aula era composto, especialmente, por estagiários do curso de Magistério, babás ou atendentes. (PIRAQUARA, 2012).

Ao longo dos quatro anos de gestão (2001 - 2004), considero que a equipe da Secretaria de Educação do Município de Piraquara teceu importantes elementos

⁸ O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi um programa criado em 1970 pelo governo federal com o objetivo de erradicar o analfabetismo no Brasil em 10 anos. Iniciou suas atividades com o compromisso de dedicar-se a alfabetização de adultos, mas ampliou seu campo de atuação às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental e a pré-escola, em alguns locais. A proposta do programa se fundamentava na alfabetização numa perspectiva tradicional. (www.educabrasil.com.br). No município de Piraquara, este programa financiou a contratação de estagiários estudantes de magistério para atuarem nas turmas de pré-escolas e disponibilizou material didático-pedagógico. (PIRAQUARA, 2012).

⁹ O Projeto Araucária – Centro de Apoio à Educação Pré-Escolar teve como objetivo desenvolver uma proposta pedagógica voltada às crianças de 4 a 6 anos, com função compensatória. Sendo que no município de Piraquara suas ações estiveram voltadas a oferta de cursos aos profissionais que atuavam na Educação Infantil e disponibilidade de material didático-pedagógico. (PIRAQUARA, 2012).

que contribuíram para minimizar as tradicionais práticas presentes na Educação Infantil do município e promover a construção de um projeto pedagógico que buscasse atender às especificidades desta etapa da Educação Básica.

Neste município, enquanto integrante da equipe Secretaria de Educação, tive a oportunidade de participar da composição de um quadro de profissionais constituído por professores, da construção coletiva dos primeiros projetos político-pedagógicos das instituições e da primeira proposta curricular municipal para Educação Infantil, a qual enfatizou as experiências do Ensino Fundamental. Embora, só possa concluir isso hoje, pois naquele momento não dispunha de saberes e pressupostos teóricos necessários para esta análise.

Durante a implementação dessa proposta, os professores foram verificando e apontando a necessidade de revisão da mesma, sob a justificativa de que algumas de suas orientações e proposições não eram adequadas ao processo educativo da Educação Infantil.

Diante da necessidade de uma revisão dessa primeira proposta curricular da Educação Infantil, em 2006, após dois anos atuando nos anos iniciais do Ensino Fundamental e tendo concluído o curso de Especialização (lato-sensu) em **Organização do Trabalho Pedagógico**, na UFPR, retornei a gestão da Secretaria de Educação do Município de Piraquara, a qual tinha como principais desafios a implantação do Ensino Fundamental de 9 anos¹⁰, para a qual era necessário construir uma proposta curricular que atendesse às especificidades das crianças de 6 anos, que iriam ingressar no 1º. ano do Ensino Fundamental, e a reelaboração da proposta curricular para a Educação Infantil.

As dúvidas, dificuldades e necessidades que surgiram neste processo de construção dos currículos me incentivaram a buscar, em 2012, a disciplina do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, **Infância e Escolarização**. Esta me mostrou que chegara o momento de desmanchar conceitos e tecer novos.

A partir dessa disciplina e, principalmente, pelas contribuições dos estudos da Sociologia da Infância¹¹, precisei desmanchar e começar a tecer novas

¹⁰ O Ensino Fundamental de 9 anos caracterizou-se pela ampliação de um ano a mais de escolaridade obrigatória nessa etapa da Educação Básica e pela inclusão das crianças de 6 anos de idade no ensino obrigatório.

¹¹ Os estudos relacionados à Sociologia da Infância, realizados na disciplina **Infância e Escolarização**, foram desenvolvidos com base nos referenciais: Corsaro (2011), Montandon (2001), Plaisance (2004), Prout (2010), Sarmiento (2005) e Sirota (2001).

concepções de infância, de criança e de processo educativo destinado à criança pequena. Foram estes estudos que me motivaram a ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, na Linha de Pesquisa: Cultura, Escola e Ensino, para continuar tecendo estudos sobre a Educação Infantil.

Foram estes elementos, ao longo de minha trajetória profissional, que me levaram ao estudo: **O currículo da Educação Infantil de municípios do Paraná - Brasil: análise de documentos para a educação de crianças pequenas**, o qual se organiza da seguinte forma.

No primeiro capítulo apresento as inspirações e as inquietações da minha trajetória pessoal e profissional, relacionadas ao tema da investigação: o currículo da educação de crianças pequenas, bem como apresento o problema da pesquisa, sua justificativa e os objetivos propostos.

No segundo capítulo, num primeiro momento, faço a caracterização do currículo da Educação Infantil articulada à história de construção e organização dessa etapa da Educação Básica. No segundo momento, apresento um levantamento de estudos e proposições sobre a temática **Currículo da Educação Infantil**, nos estudos científicos disponíveis em base de dados de instituições de pesquisa e nos documentos normativos e oficiais do nosso país.

No terceiro capítulo relato a trajetória metodológica percorrida na investigação, o processo de mapeamento e seleção de municípios do Paraná que possuem currículos da Educação Infantil e, conseqüentemente, a seleção de currículos para o estudo.

No quarto capítulo realizo a análise dos currículos da Educação Infantil de municípios do Paraná, com base nos documentos normativos do Conselho Nacional de Educação (CNE) e dos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC).

E, por fim, no quinto capítulo apresento as conclusões e considerações finais deste estudo.

1.2 O problema e os objetivos do estudo

As discussões e os estudos sobre currículo da Educação Infantil em âmbito nacional iniciaram no final da década de 1970 e estavam voltados à pré-escola. Nas

décadas de 1980 e 1990 esse processo acentuou e somente na metade da década de 1990 o currículo passou a ser discutido para as duas etapas da Educação Infantil (creche e pré-escola) de maneira integrada. (BRASIL, 1996b).

Concomitantemente a esse contexto de discussões nacionais, no Estado do Paraná, as discussões e estudos relacionados ao currículo da Educação Infantil foram marcados pela função compensatória¹² e pela função pedagógica¹³ fortemente vinculada a organização própria do Ensino Fundamental. Esse movimento foi caracterizado, especialmente, pelo **Projeto Araucária – Centro de Apoio à Educação Pré-Escolar**¹⁴ (CURITIBA, 1985) e pelo **Currículo Básico para Escola Pública do Estado do Paraná** (PARANÁ, 1990).

No período entre 1985 a 1992, foi desenvolvido, no Estado do Paraná, o **Projeto Araucária – Centro de Apoio a Educação Pré-Escolar** (CURITIBA, 1985). Este se constituiu num programa de extensão universitária (UFPR), o qual recebeu apoio financeiro da Fundação Bernard Van Leer¹⁵, da Holanda.

O objetivo do Projeto consistia em implantar uma proposta pedagógica para o trabalho com as crianças de 4 a 6 anos, com função compensatória, ou seja, *“suprir carências, interferir pedagogicamente na vida dessas crianças de ambientes menos favorecidos na tentativa de modificar os desvios sociais, dando à criança a oportunidade de se desenvolver de forma integral e sadia”*. (GIACOMITI, 2012, p. 51).

¹² A função compensatória, desempenhada pelas instituições de Educação Infantil, tinha por objetivo prever e suprir as carências nutricionais, culturais e afetivas das crianças das famílias pobres, preparando-as para próxima fase de escolarização, a fim de evitar o fracasso escolar, combater a pobreza e a marginalidade. (ABRAMOVAY; KRAMER, 1987).

¹³ A função pedagógica tinha por objetivo assegurar que o trabalho desenvolvido na Educação Infantil fosse sistemático, intencional e valorizasse a sistematização do conhecimento científico. Para isso, tomou como referência a organização do Ensino Fundamental.

¹⁴ Para aprofundar os conhecimentos sobre o Projeto Araucária - Centro de Apoio a Educação Pré-Escolar, acessar GIACOMITI, A. **Em meio a arquivos e memórias, o Projeto Araucária**: da proposta curricular a formação dos profissionais da Educação Infantil em Curitiba (1985 - 1992). 2012. 250 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2012.

¹⁵ De acordo com a descrição disponível no site da Fundação Bernard Van Leer (www.bernardvanleer.org, 25/02/2015), esta é uma organização não-governamental que concede subsídios privados aos países, a fim de melhorar as oportunidades de vida das crianças até aos 8 (oito) anos de idade que estão crescendo em circunstâncias sociais e economicamente difíceis. Tem como missão promover sociedades mais coesas, atenciosas e criativas, com igualdade de oportunidade e direitos para todos. No momento em que o Projeto foi desenvolvido no Paraná, a Fundação atuava fortemente nos países subdesenvolvidos da América Latina, impondo o seu projeto como o adequado, o qual visava desenvolver práticas de cuidado às crianças de 0 a 3 anos e práticas preparatórias para o Ensino Fundamental para as crianças de 4 a 6 anos.

Segundo Giacomiti (2012), o documento de fundamentação do Projeto Araucária (CURITIBA, 1985) justificava que

a prevenção de desvios sociais precisa ser auxiliada por programas educativos que ofereçam às crianças oportunidade de um desenvolvimento sadio e integral. **Sem esses programas, as crianças dos ambientes menos favorecidos serão afetadas por circunstâncias sócio-econômicas e culturais adversas** atinentes à subnutrição, à ambiência familiar desfavorável, à precoce incorporação do menor ao trabalho e à disfuncionalidade da aprendizagem escolar, face às necessidades da família e da comunidade [...] **um dos objetivos fundamentais dos programas educacionais é suprir as limitações do ambiente que afetam marcadamente a criança.** (CURITIBA, 1985, *apud* GIACOMITI, 2012, p. 51, grifos da autora).

Dessa maneira, o Projeto desenvolveu ações, tais como: oferta de cursos de aperfeiçoamento para os profissionais da Educação Infantil, elaboração e implantação de proposta pedagógica para o atendimento da criança de 0 a 6 anos, realização de pesquisas e produção de material didático-pedagógico, o qual, por muitos anos, orientou as práticas pedagógicas dos profissionais da Educação Infantil de municípios do Estado do Paraná.

Simultaneamente, a partir de 1987, profissionais da Educação Infantil, equipes de ensino dos Núcleos Regionais de Educação (NRE's), da SEED/PR e consultores das universidades incluíram a Educação Infantil no processo de elaboração do **Currículo Básico para Escola Pública do Estado do Paraná** (PARANÁ, 1990).

Neste documento, publicado em 1990, foi contemplada apenas a pré-escola e esta foi caracterizada pelo processo de escolarização do Ensino Fundamental, tendo em vista que este currículo se organizava por disciplinas escolares e se fundamentava em conceitos e concepções característicos desse nível de ensino, como é possível perceber pela seguinte consideração: *“o conhecimento a ser trabalhado pedagogicamente na pré-escola é o mesmo que nas séries posteriores, diferenciando-se deste pelo grau de interação que a criança mantém com a realidade”*. (PARANÁ, 1990, p. 30).

Assim, é possível considerar que as proposições de currículo da Educação Infantil no Paraná não são recentes. No entanto, foi a partir da publicação da **Deliberação CEE/PR Nº 003/99** (PARANÁ, 1999a) e, na sequência, da reorganização (2003) da Coordenação Pedagógica de Educação Infantil, do Departamento de Ensino Fundamental, da SEED/PR, que se estabeleceu a intenção

de formular políticas públicas para a Educação Infantil paranaense, conforme as determinações legais¹⁶, os documentos normativos¹⁷ e oficiais¹⁸, em âmbito nacional.

A Deliberação mencionada anteriormente foi substituída pela **Deliberação CEE/PR Nº 002/05**¹⁹ (PARANÁ, 2005). Ambas as Deliberações determinaram a formulação e a execução de políticas para Educação Infantil e contribuíram para construção e efetivação de currículos para a Educação Infantil.

De acordo com o documento **Orientações para (Re)elaboração, Implementação e Avaliação de Proposta Pedagógica na Educação Infantil** (PARANÁ, 2006b), em 2003, a SEED/PR compôs uma equipe específica para atuar na elaboração de orientações pedagógicas para as instituições de Educação Infantil, com o objetivo de acompanhar e colaborar com o movimento nacional de reconfiguração da Educação Infantil e, conseqüentemente, melhorar a qualidade do atendimento das crianças pequenas em parceria com os municípios.

Esta equipe efetivou importantes ações, dentre elas destacam-se: I Seminário das Diretrizes Políticas para Educação Infantil (2004); seminários regionais nos 32 núcleos regionais; I Simpósio Paranaense de Educação Infantil; conferências sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2009) e minicursos ministrados por professores e pesquisadores da Educação Infantil. Ações que contribuíram para a formação de um considerável número de profissionais que atuavam na Educação Infantil. (PARANÁ, 2006b).

Outra importante iniciativa da SEED/PR foi a publicação, em 2006, do documento **Orientações para (Re)elaboração, Implementação e Avaliação de Proposta Pedagógica na Educação Infantil** (PARANÁ, 2006b), o qual foi elaborado com a participação de profissionais da Educação Infantil. Este documento ofereceu subsídios para organização do trabalho educativo com a criança pequena e constituiu um importante orientador do currículo da Educação Infantil no Paraná.

¹⁶ Os documentos legais eram: a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a LDBEN Nº. 9394/94 (BRASIL, 1996a) e ao Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001).

¹⁷ O Parecer CNE/CBE Nº. 022/1998 (BRASIL, 1999a) e a Resolução CNE/CEB Nº. 1/1999 (BRASIL, 1999b) é que definiram as DCNEI's (1999).

¹⁸ Documentos produzidos e publicados pelo MEC entre 1994 e 1996.

¹⁹ O artigo 9º. da Deliberação CEE/PR Nº 002/05 (PARANÁ, 2005) recebeu nova redação através da Deliberação CEE/PR Nº 08/06 (PARANÁ, 2006a), que dispôs sobre o número de crianças por turma.

Dessa maneira, é possível afirmar que o currículo da Educação Infantil, no Estado do Paraná, tem sido objeto de estudo, discussão e proposição. Embora esse processo seja recente, tendo em vista que se iniciou há aproximadamente três décadas, muitas ações e orientações, tanto em âmbito nacional quanto estadual, foram promovidas a fim de garantir que os sistemas de ensino e as instituições tivessem elementos para elaborar, planejar, executar e avaliar seus próprios currículos da Educação Infantil.

Entretanto, Barbosa (2010a) ao realizar em 2009 um **Mapeamento e análise das propostas pedagógicas municipais para educação infantil no Brasil**²⁰ (BRASIL, 2009a), constatou que ainda não é evidente a importância de se ter uma proposição curricular como uma das políticas públicas de Educação Infantil.

Segundo Barbosa (2010a), muitos documentos das propostas curriculares apenas reproduzem o RCNEI²¹ (BRASIL, 1998a), outros municípios não têm os documentos alegando falta de estrutura e de recursos humanos.

Verificou que as duas maneiras mais comuns de organização de currículo da Educação Infantil encontradas durante a pesquisa foram: uma concepção muito aberta, a qual se refere apenas aos princípios curriculares e uma concepção muito fechada, a qual demonstra intenso controle sobre o trabalho do professor, definindo quais conteúdos precisam ser trabalhados, a maneira que devem ser trabalhados (metodologia) e quando deve ocorrer tal trabalho.

Barbosa (2010a) concluiu que as propostas curriculares encontradas se organizam em três grupos:

a) Currículos centrados na normalização das crianças: controle social e calendário de eventos, ou seja, os conhecimentos, os saberes e as aprendizagens

²⁰ A pesquisa intitulada **Mapeamento e análise das propostas pedagógicas municipais para educação infantil no Brasil** (BRASIL, 2009a) foi realizada pela professora Maria Carmem Silveira Barbosa, por solicitação da União dos Dirigentes Municipais (UNDIME) e pela Secretaria de Educação Básica do MEC. Esta se dedicou a analisar e avaliar propostas curriculares para Educação Infantil de 48 municípios brasileiros. A pesquisadora publicou o resultado da pesquisa no documento: BARBOSA, M. C. S. **Os resultados da avaliação de propostas curriculares para Educação Infantil dos municípios brasileiros**. In: Seminário Nacional: currículo em movimento – perspectivas atuais, I, 2010a, Belo Horizonte, Anais, Belo Horizonte, 2010, p. 1 - 8.

²¹ O RCNEI (BRASIL, 1998a) é composto por 3 volumes, organizados da seguinte forma: o primeiro volume é o documento de Introdução, que trata da Educação Infantil no Brasil, bem como das concepções que fundamentam o material; o segundo e o terceiro volumes tratam de dois âmbitos de experiências respectivamente: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo. Estes âmbitos são constituídos pelos seguintes eixos: Identidade e Autonomia, Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Sendo que para cada eixo estão definidos conteúdos, objetivos e orientações didáticas, conforme a faixa etária das crianças - 0 a 3 anos e 4 a 6 anos. (BRASIL, 1998a).

ocupam um lugar marginal. O objetivo principal é controlar as crianças, guardá-las e ocupar o tempo com tarefas fragmentadas. A prática educativa é determinada pelo calendário religioso, civil e comercial, sendo que os passeios, visitas, festas e sua preparação são os grandes objetivos curriculares e conformam o dia-a-dia da escola.

b) Currículos centrados em concepções científicas: desenvolvimento humano e áreas de conhecimento científico, isto é, organizam-se a partir da estrutura das disciplinas escolares. São propostas que emergem da concepção de que a função do estabelecimento educacional é ensinar no sentido de transmitir conhecimentos científicos — prévia e linearmente organizados —, priorizando a informação. Sua explicitação se faz mediante listas de conteúdos e respectivas atividades, identificadas como as adequadas para cada área do desenvolvimento em cada faixa etária.

c) Currículos com base na relação: sociedade, cultura, conhecimento e subjetividade, estes incluíram em suas organizações, além de áreas de conhecimento, outras temáticas denominadas de contextos educativos e/ou núcleos temáticos. Se estruturam a partir da escuta das múltiplas vozes que compõem a comunidade escolar, especialmente das crianças, validando sua forma peculiar de ver o mundo. Tais currículos se materializam através de desafios, experiências, linguagens, construção de contextos, temas geradores e projetos.

Em síntese, nas discussões sobre currículo da Educação Infantil não se tem chegado a um consenso em relação à concepção deste documento, o que tem gerado controvérsias e polêmicas. De acordo com teóricos do tema (AMORIM, 2011; BRASIL, 2009a; OLIVEIRA, 2010; TRINIDAD, 2010, *apud* BENTO, 2012) há educadores, especialistas e pesquisadores que defendem a inexistência de currículos para esta etapa da Educação Básica; outros que defendem que os currículos sejam atrelados à escolarização do Ensino Fundamental; há aqueles que concebem currículo apenas como um documento, desvinculado de políticas necessárias para sua efetivação. E, ainda, há aqueles que o defendem e o entendem como as práticas que articulam as experiências e saberes das crianças com os conhecimentos do patrimônio histórico-cultural.

Vale mencionar que em dezembro de 2014, o CEE/PR aprovou a **Deliberação CEE/PR Nº 02/14** (PARANÁ, 2014a), a qual estabelece normas e princípios para Educação Infantil no Sistema de Ensino do Estado do Paraná e

revoga a anterior (Deliberação CEE/PR Nº. 02/2005). Segundo a **Indicação CEE/PR Nº 02/14** (PARANÁ, 2014b) que o acompanha, o documento foi elaborado coletivamente com SEED/PR, Secretaria Municipal de Educação de Curitiba (SME - Curitiba), o Conselho Municipal de Educação de Curitiba (CME - Curitiba), União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

Composta por 34 artigos, este documento delibera sobre: matrícula; faixa etária atendida; finalidades da Educação Infantil; local e condições de funcionamento; carga horária, turno, períodos e dias letivos; número de crianças por turma; projeto político-pedagógico; gestão das instituições; formação inicial e continuada dos profissionais, a partir das determinações da LDBEN Nº. 9394/96 (BRASIL, 1996a) e da DCNEI's (2009), as quais foram definidas pelo **Parecer CNE/CEB Nº. 20/2009** (BRASIL, 2009b) e pela **Resolução CNE/CEB Nº. 5/2009** (BRASIL, 2009c).

Embora fundamentada nas DCNEI's (2009), em alguns momentos, observa-se características de organização do Ensino Fundamental, quando utiliza o termo aluno para referir-se a criança e quando propõe que a organização da etapa ocorra por anos, ciclos, semestres e alternância de período de estudos. (PARANÁ, 2014a, artigo 7º.).

Também é necessário pontuar que em momento algum o documento utiliza o termo **currículo** em sua redação. Apenas trata de alguns pressupostos da organização curricular no capítulo que se refere ao Projeto Político-Pedagógico. Já a **Indicação CEE/PR Nº 02/14** (PARANÁ, 2014b), traz importantes princípios para organização curricular e define que o currículo

deve possibilitar às crianças experiências com o universo das coisas que as cercam, o domínio das noções de espaço e tempo, a interação social, a consciência de si e dos outros, a responsabilidade sobre si, a sociedade e o meio ambiente, assim como a sustentabilidade do planeta, o conhecimento através das várias linguagens: oralidade, desenho, o lúdico, o jogo, a brincadeira, a expressão gráfica, visual, corporal, gestual, musical e literária. (PARANÁ, 2014b, p. 23 - 24).

Neste cenário de indagações e proposições apresento a questão central da pesquisa: **como estão organizados os currículos da Educação Infantil de municípios do estado do Paraná?**

Justifico que a opção por desenvolver esta pesquisa se dá pela importância e relevância de conhecer os currículos da Educação Infantil no estado do Paraná.

Assim, o objetivo da pesquisa é compreender como estão organizados os currículos da Educação Infantil de municípios do Paraná. E, para isto, apresento como objetivos específicos:

- 1) Mapear quais os municípios do estado do Paraná possuem currículo da Educação Infantil;
- 2) Identificar a concepção de currículo apresentada pelos currículos da Educação Infantil de municípios do estado do Paraná;
- 3) Analisar a organização dos currículos da Educação Infantil de municípios do estado do Paraná.

2 O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO DE ESTUDOS

Neste capítulo realizo, inicialmente, a caracterização do currículo da Educação Infantil com uma contextualização histórica sobre essa etapa da Educação Básica.

No segundo momento, apresento um levantamento de estudos e proposições sobre a temática **currículo da Educação Infantil** nos estudos científicos disponíveis em base de dados de instituições de pesquisa e nos documentos normativos e oficiais do nosso país.

2.1 Caracterização do currículo da Educação Infantil

No âmbito específico da Educação Infantil, as discussões sistemáticas relacionadas à elaboração, planejamento, execução e avaliação de currículos são relativamente recentes, sendo identificadas ao final da década de 1970, em decorrência da ressignificação da função dessa etapa da Educação Básica.

As discussões sobre o currículo para a educação de crianças pequenas foram incentivadas e desenvolvidas, especialmente, por pesquisadores da área da Educação Infantil, sendo que importantes teóricos do campo currículo não se dedicaram a estudá-lo.

No entanto, ao adotar uma concepção ampla de currículo e entendê-lo como as práticas e experiências desenvolvidas nas instituições educativas, é possível considerar que este, mesmo não sendo oficial ou normativo, esteve presente nas instituições Educação Infantil²², revelando as funções desempenhadas e os objetivos almejados por estas ao longo dos tempos.

De acordo com Spodek e Brown (1998) desde que houve atendimento institucionalizado à criança, houve um currículo ou modelo curricular representando

²² A nomenclatura Educação Infantil é utilizada neste texto para referir-se a todas as instituições educativas destinadas às crianças pequenas (0 a 6 anos), mesmo quando estas estavam atreladas ao âmbito da assistência e, ainda, não havia reconhecimento legal por este termo. Atualmente, a legislação prevê que Educação Infantil é destinada as crianças de 0 a 5 anos. (BRASIL, 2009d).

as premissas teóricas, políticas, administrativas e pedagógicas das instituições, a fim de obter determinado resultado educativo.

Dessa maneira, só é possível caracterizar o currículo da Educação Infantil ao compreender o processo de constituição histórica dessa etapa da Educação Básica.

Ao recorrer às contribuições de Rosenberg²³ (2002), compreendi que até os anos de 1960, dois modelos de instituições educativas destinadas às crianças pequenas conviveram de forma paralela no Brasil sendo: as creches, que atendiam as crianças das famílias pobres e os jardins de infância, destinados às crianças das classes mais favorecidas.

Assim, o currículo das creches esteve fortemente voltado às práticas de guarda, com ênfase nos cuidados com o corpo e a saúde da criança e o currículo dos jardins de infância mais preocupado com a promoção intelectual das crianças, através de práticas semelhantes às desenvolvidas na etapa posterior de escolarização: o Ensino Fundamental.

Embora essa fragmentação entre o cuidar e o educar tenha caracterizado a história das creches e pré-escolas, Kuhlmann (1999) afirma que mesmo com objetivos diferenciados, inspirados pela origem social da demanda atendida, ambas as instituições desempenharam funções educacionais e tinham um projeto educacional, nem sempre voltado à educação emancipadora.

De acordo com Abramovay e Kramer (1987), na década de 70, as instituições de Educação Infantil no Brasil, especialmente as pré-escolas, foram caracterizadas pela implantação da **função compensatória**, a qual se inspirou na abordagem da privação cultural²⁴ e teve como referência as experiências desenvolvidas e mal sucedidas nos Estados Unidos e na Europa.

²³ Para conhecimento sobre a história da Educação Infantil brasileira recorrer à produção realizada por Kramer (1995) em: KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

²⁴ Segundo Kramer (1982) *“a abordagem da privação social se apóia no seguinte quadro conceitual: as crianças das classes populares fracassam porque apresentam ‘desvantagens socioculturais’, ou seja, carências de ordem social. Tais desvantagens são perturbações, ora de ordem intelectual ou linguística, ora de ordem afetiva: em ambos os casos, as crianças apresentam ‘insuficiências’ que é necessário compensar através de métodos pedagógicos adequados, se sequer diminuir a diferença entre essas crianças ‘desfavoráveis’ e as demais, na área do desempenho escolar”*. (KRAMER, 1982, p. 33, grifos da autora).

Nessa perspectiva, tais instituições passaram a ser responsáveis em prever e suprir as carências nutricionais, culturais e afetivas de crianças das famílias pobres, preparando-as para próxima fase de escolarização, sob a justificativa que evitaria o fracasso escolar e, ainda, combateria a pobreza e a marginalidade.

Nesse contexto histórico de necessidades e proposições, o currículo esteve voltado às práticas e atividades preparatórias para alfabetização, numa perspectiva tradicional, pois o principal pressuposto da educação compensatória era antecipar a escolarização nos moldes do Ensino Fundamental para garantir o bom desempenho escolar das crianças.

Abramovay e Kramer (1987) apontam, ainda, que a educação com função compensatória recebeu muitas críticas, as quais foram, de certa forma, incorporadas pelo órgão oficial responsável pela implantação da mesma: o Ministério da Educação (MEC). Dessa forma, este passou a defender o pressuposto de que Educação Infantil não tinha por objetivo prepará-las para escolarização posterior, mas promover o desenvolvimento global e harmônico, através do respeito às características físicas, psicológicas, culturais e sociais das crianças. Assim, ajudaria a superar os problemas econômicos e sociais.

Segundo as autoras, isto caracterizou o esvaziamento da função da educação das crianças pequenas, a qual teria **objetivos em si mesma**, não necessitando de critérios mínimos de qualidade, nem de um trabalho sistematizado e intencional. Certamente, essas condições influenciaram as práticas curriculares desenvolvidas pelos profissionais dessas instituições, as quais perpassavam as práticas de escolarização próprias da fase posterior de ensino, às práticas espontaneístas²⁵ e as meramente preocupadas com os cuidados.

Nesse cenário, na década de 1980, ocorreu a expansão da Educação Infantil no Brasil. Se por um lado houve a compreensão a respeito de sua importância e necessidade, o que contribuiu para o processo de democratização, por outro este processo se deu sem condições mínimas de qualidade (infraestrutura, formação dos profissionais, organização do trabalho pedagógico). Abramovay e Kramer (1987) utilizaram a expressão “O rei está nu” para caracterizar tal realidade.

²⁵ As práticas espontaneístas minimizam a necessidade de planejamento sistematizado para a Educação Infantil, a mediação do professor e o trabalho com os conhecimentos do patrimônio histórico-cultural.

Entre o final da década de 1970 e o início dos anos 1980, em contraposição as funções ora apresentadas, é que se fortalece a necessidade de discutir e instituir um currículo sistematizado e oficial, inicialmente para pré-escola e, na sequência, para creche. Essa discussão se fundamentou nos estudos que defendiam que a Educação Infantil deveria ser caracterizada por um trabalho sistemático e intencional, com **função pedagógica**.

Abramovay e Kramer (1987) explicam que a função pedagógica se refere

a um trabalho que toma a realidade e os conhecimentos infantis como ponto de partida e os amplia, através de atividades que têm um significado concreto, para a vida das crianças e que, simultaneamente, asseguram a aquisição de novos conhecimentos. (Abramovay; Kramer, 1987, p. 35).

Segundo Lopes e Sobral (2014), esse movimento recebeu importantes contribuições dos estudos de Jobim e Souza (1984), Kramer (1986), Abramovay e Kramer (1987) e Assis (1987), os quais apresentaram orientações para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. E, ainda dos estudos de Kramer (1982; 1991), Amorim (1986), Machado (1991) e Deheinzelin (1994) os quais apresentaram propostas voltadas a organização do currículo.

Ao analisar essas propostas de organização curricular, concluí que Amorim (1986) defendeu o pressuposto de que: cabia a pré-escola atualizar os conhecimentos das crianças e desdobrá-los para que essas construíssem as primeiras relações com o conhecimento especializado. Assim, o currículo deveria abranger: relações de linguagem, relações lógicas, relações temporais e relações afetivas.

Na proposta apresentada por Kramer (1991), os conteúdos do currículo deveriam ser organizados por áreas do conhecimento: Conhecimento Linguístico, Matemática, Ciências Naturais e Ciências Sociais e serem sistematizados através de temas geradores. E na organização proposta por Deheinzelin (1994), o currículo da pré-escola deveria preocupar-se não só com as práticas de cuidado à criança, mas também com a sistematização dos conteúdos científicos, os quais foram organizados pela autora em quatro áreas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Artes.

Posteriormente, esses estudos receberam críticas por, supostamente, oferecerem propostas prontas, conteudistas e anteciparem o processo de

escolarização da fase posterior. Entretanto, naquele momento histórico contribuíram para a constituição do campo do currículo da Educação Infantil e para superação das funções assistencialista e compensatória.

Diante disso, é possível afirmar que

a Educação Infantil, em nosso país, nasce dissociada de uma intencionalidade educativa explicitada num currículo preestabelecido. Surge, assim, desarticulada da escola. Entretanto, ao construir um espaço institucional próprio a Educação Infantil – e aqui se fala mais especificamente da pré-escola – acaba por identificar na própria escola o espaço mais próximo. O processo de “escolarização” que se sucede é a consequência natural de tal aproximação (BRASIL, 1996b, p. 7, grifo do documento).

Concomitantemente as essas produções, as reivindicações pela expansão de vagas e pelo direito da criança brasileira a Educação Infantil se ampliaram, assim como a necessidade de políticas públicas específicas.

Todo esse movimento contribuiu para que a **Constituição Federal de 1988** (Brasil, 1988) reconhecesse a Educação Infantil como um direito da criança e dever do Estado e, na sequência, o **Estatuto da Criança e do Adolescente** (Brasil, 1990) concretizou conquistas em relação aos direitos das crianças trazidos pela Constituição. Essas leis consolidaram legalmente a criança como um sujeito de direitos e, conseqüentemente, impulsionaram a execução de políticas públicas voltadas a Educação Infantil.

Há que se destacar, nesse período, a criação da **Coordenação Geral de Educação Infantil** na **Secretaria de Educação Básica** do **Ministério da Educação** (COEDI/MEC), a qual tinha como principal atribuição subsidiar a formulação da política nacional de Educação Infantil.

Assim, na década de 90, especialmente entre os anos de 1994 e 1996, vários trabalhos foram encomendados e publicados pela COEDI/ MEC considerando as especificidades da Educação Infantil, conhecidos por apresentar em suas capas formatos de carinhas²⁶:

²⁶ As capas desses documentos foram ilustradas com desenhos de carinhas de crianças, como exemplo:



- Política Nacional de Educação Infantil. (BRASIL, 1994a);
- Por uma política de Formação do Profissional de Educação Infantil. (BRASIL, 1994b);
- Critérios para um atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças. (BRASIL, 1995).

Com destaque ao documento **Proposta Pedagógica e Currículo em Educação Infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise**²⁷ (BRASIL, 1996b), o qual constituiu um importante referencial para a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e currículos aos sistemas de ensino.

Segundo Lopes e Sobral (2014), a publicação desses documentos marcou o início de uma política nacional para Educação Infantil, caracterizada pelo caráter democrático de consulta às redes de ensino ou assistência e aos pesquisadores da área.

Os documentos reiteraram que a Educação Infantil deveria ser oferecida em complemento a ação da família, cumprindo as funções indissociáveis de educar e cuidar; defendiam a melhoria na qualidade do atendimento a partir das ações de formação, financiamento, infraestrutura e a elaboração de currículos específicos para criança pequena, os quais os consideravam fundamentais e imprescindíveis ao trabalho de qualidade ofertado na Educação Infantil.

Finalmente, a LDBEN Nº. 9394/96 (BRASIL, 1996a), veio determinar a inclusão das creches e pré-escolas nos sistemas educativos, sendo que essas passaram a compor a primeira etapa da Educação Básica, denominada Educação Infantil. E é esta lei que a conceitua pela primeira vez:

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996a, Art. 29).

²⁷ Este documento foi elaborado por uma equipe especialista em Educação Infantil, a qual desenvolveu estudos para subsidiar e incentivar às equipes das secretarias estaduais e municipais de educação na análise, elaboração e implementação de propostas curriculares para Educação Infantil, fundamentadas nas políticas nacionais e nos conhecimentos teóricos relevantes a esta etapa da Educação Básica.

A fim de auxiliar e orientar os estados e municípios no cumprimento da LDBEN Nº. 9394/96 (BRASIL, 1996a), isto é, na transição da Educação Infantil que se encontrava sob a responsabilidade da assistência para a educação, o Ministério da Educação (MEC) publicou e distribuiu o documento **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil** (BRASIL, 1998b), que dentre considerações históricas, legais e de financiamento reconheceu como fundamental à autorização de funcionamento dessas instituições a elaboração e efetivação de propostas pedagógicas.

Este documento (BRASIL, 1998b) orientou que

as instituições de Educação Infantil articulem suas propostas de maneira intencional, com qualidade, visando o êxito de seu trabalho, para que todas as crianças e suas famílias tenham a oportunidade de acesso a conhecimentos, valores e modos de vida verdadeiramente cidadãos. No entanto, um grande alerta, aqui se coloca: tudo isto deve acontecer num contexto em que cuidados e educação se realizem de modo prazeroso, lúdico, onde as brincadeiras espontâneas, o uso de materiais, os jogos, as danças e cantos, as comidas e roupas, as múltiplas formas de comunicação, expressão, criação e movimento, o exercício de tarefas rotineiras do cotidiano e as experiências que exigem o conhecimento dos limites e alcances das ações de crianças e adultos estejam contemplados. (BRASIL, 1998b, p. 71).

As discussões na área, bem como as publicações oficiais também orientavam quanto à elaboração dos currículos, a qual deveria ocorrer de maneira coletiva no âmbito de cada instituição, considerando sua realidade e necessidade.

No entanto, o próprio Ministério da Educação (MEC) não enfatizou essas orientações no **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998a)**, que publicado em 1998 integrou uma série de documentos que tratavam de Parâmetros Curriculares Nacionais²⁸.

Embora esse documento fosse apresentado como não sendo obrigatório e se constituísse num referencial aos sistemas de ensino para elaboração de suas próprias propostas, muitos estados e municípios o adotaram como o único currículo para Educação Infantil. Isso ocorreu pelo fato desse documento apresentar uma estrutura curricular muito definida (objetivos, conteúdos e orientações didáticas) e pelo amplo processo de divulgação e distribuição feito pelo Ministério da Educação (MEC). (AQUINO; VASCONCELLOS, 2005).

²⁸ A série de documentos elaborados pelo MEC, além do RCNEI (BRASIL, 1998), é composta por: Parâmetros Curriculares Nacionais de 1ª. a 4ª. séries e da 5ª. a 8ª. séries, Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos e Referencial Curricular para as Escolas Indígenas.

Aquino e Vasconcellos (2005) destacam que a intenção desse documento foi manter a marca do Ministério da Educação (MEC) e do governo federal nos sistemas de ensino estaduais e municipais num momento em que a municipalização se fortalecia, assim como estabelecer a racionalidade financeira e reduzir a participação da União na política educacional, princípios da política neoliberal adotada pela gestão federal daquele momento.

Dessa maneira, o RCNEI (BRASIL, 1998a)

não constitui um referencial para a educação infantil; com ele se teve efetivamente pretensões muito mais amplas, como as de definir políticas educacionais, parâmetros curriculares, critérios para credenciamento das instituições, padrões para formação de professoras. Desta forma, o documento acabou por ter um propósito homogeneizante frente a uma realidade tão desigual. (AQUINO; VASCONCELLOS, 2005, p. 109).

As autoras (AQUINO; VASCONCELLOS, 2005) afirmam ainda que: o processo de elaboração desse documento foi marcado pela cisão entre educadores renomados, contratados pelo Ministério da Educação (MEC), para realizar tal serviço e educadores, técnicos, professores que tinham que colocá-lo em prática. A estrutura e a organização curricular se assemelham às características da etapa posterior de ensino, sob os moldes tradicionais, já que definem os conteúdos que precisam ser trabalhados, os fragmentam em disciplinas e determinam quais objetivos e orientações didáticas precisam ser desenvolvidas, inclusive por faixa etária – processo semelhante ao de seriação do Ensino Fundamental.

Em relação à estrutura e organização do RCNEI (BRASIL, 1998a), Lopes e Sobral (2014) relatam que as posições dos estudiosos da área se contrapõem, *“alguns enxergam prescrição e engessamento de práticas, outros vêem espontaneísmo e a improvisação em relação às experiências que as crianças podem vivenciar no cotidiano das instituições”*. (LOPES; SOBRAL, 2014, p. 86).

Essa política do Ministério da Educação (MEC), além de se contrapor em relação às discussões que vinham sendo realizadas no âmbito da Educação Infantil, se sobrepôs ao Conselho Nacional de Educação (CNE), órgão que tem, legalmente, a responsabilidade de estabelecer diretrizes curriculares.

Naquele momento, o Conselho Nacional de Educação (CNE) exerceu sua responsabilidade ao elaborar e instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI's (1999), através do Parecer CNE/CBE Nº. 022/1998

(BRASIL, 1999a) e da Resolução CNE/CEB Nº. 1/1999 (BRASIL, 1999b). Embora este documento fosse normativo, ou seja, tivesse força de lei, e pautado nos princípios da educação democrática e de qualidade, não teve repercussão, pois foi silenciado pelo processo de elaboração e divulgação do RCNEI (BRASIL, 1998a). (AQUINO; VASCONCELLOS, 2005).

É necessário ressaltar a importância das primeiras DCNEI's (1999), tendo em vista que se constituíram no primeiro documento normativo em relação à elaboração, planejamento, execução e avaliação dos currículos para Educação Infantil e trouxeram importantes orientações.

De maneira geral, essas diretrizes definiram que a elaboração dos currículos da Educação Infantil, realizada pelos sistemas ou redes de ensino, contemplasse os seguintes pressupostos: princípios éticos, políticos e estéticos; a identidade das crianças, suas famílias, professores e outros profissionais; práticas integradas de educação e cuidados; atividades intencionais (estruturadas e espontâneas) que promovessem a interação entre as diversas áreas do conhecimento e os aspectos da vida cidadã; práticas avaliativas de acompanhamento e não de promoção para acesso a etapa posterior de ensino; que as práticas pedagógicas e a direção das instituições de Educação Infantil fossem desenvolvidas pelo profissional professor; os princípios da gestão democrática e a organização das instituições de maneira que favorecessem a implantação das diretrizes.

As DCNEI's (1999) foram reiteradas no **Plano Nacional de Educação** (BRASIL, 2001), o qual determinou que os municípios elaborassem suas políticas garantindo o cumprimento de tais diretrizes, além de prever metas para Educação Infantil no que diz respeito à ampliação da oferta de vagas, formação de profissionais, infraestrutura e financiamento.

Essas DCNEI's (1999) também foram divulgadas e explicitadas através de documentos oficiais produzidos pela COEDI/ MEC a partir de 2005, com o objetivo de orientar o desenvolvimento de políticas educacionais para a Educação Infantil no âmbito local:

- Política Nacional de Educação Infantil. (BRASIL, 2005);
- Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as instituições de Educação Infantil. (BRASIL, 2006a);
- Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. (BRASIL, 2006b);

- Indicadores de qualidade na Educação Infantil. (BRASIL, 2009e).

Embora os princípios colocados pelas DCNEI's (1999) continuassem sendo necessários, outras demandas diminuíram seu espaço e trouxeram novos desafios para Educação Infantil, provocando, assim, a reformulação e atualização dessas diretrizes.

A ampliação do número de matrículas, a regularização do funcionamento das instituições e aumento do número de professores habilitados, assim como a tramitação, no Congresso Nacional, da Emenda Constitucional Nº. 59²⁹ (BRASIL, 2009d), fez com que as questões relacionadas ao currículo da Educação Infantil fossem ampliadas e aprofundadas.

Em resposta a estas demandas, a COEDI/MEC desenvolveu, através de convênio de cooperação técnica com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), um processo nacional de estudos, debates e pesquisas sobre o currículo da Educação Infantil, o qual resultou na produção dos seguintes documentos:

- A produção acadêmica sobre orientações curriculares e práticas pedagógicas na Educação Infantil brasileira. (BRASIL, 2009f);
- Contribuições do movimento interfóruns de educação infantil do Brasil à discussão sobre as ações cotidianas na educação das crianças de 0 a 3 anos. (BRASIL, 2009g).
- Contribuições dos pesquisadores à discussão sobre as ações cotidianas na educação das crianças de 0 a 3 anos. (BRASIL, 2009h);
- Mapeamento e análise das propostas pedagógicas municipais para a Educação Infantil no Brasil. (BRASIL, 2009a);
- Práticas cotidianas na Educação Infantil. Bases para reflexão sobre as orientações curriculares. (BRASIL, 2009i).

Essas pesquisas, desenvolvidas pela COEDI/MEC e pela UFRGS, orientaram a elaboração do documento **Subsídios para as Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica** (BRASIL, 2009j), o qual foi encaminhado e apresentado ao Conselho Nacional de Educação (CNE), bem como serviu de referência para elaboração de novas DCNEI's (2009).

²⁹ A Emenda Constitucional Nº. 59 (BRASIL, 2009d), dentre outros aspectos, deu nova redação ao inciso I do artigo 208 e, dessa forma, garantiu a oferta obrigatória e gratuita da Educação Básica às crianças com 4 anos de idade, progressivamente até 2016.

As DCNEI's (2009), instituídas pelo Parecer CNE/CEB Nº. 20/2009 (BRASIL, 2009b) e pela Resolução CNE/CEB Nº. 5/2009 (BRASIL, 2009c), as quais fizeram uma revisão e substituíram as DCNEI's (1999), incorporam às contribuições apresentadas e discutidas em audiências, debates e reuniões regionais de entidades, grupos de pesquisa, Ministério Público, sindicatos, secretarias e conselhos municipais de educação, entidades não governamentais e movimentos sociais.

O Parecer CNE/CEB Nº. 20/2009 (BRASIL, 2009b) e a Resolução CNE/CEB Nº. 5/2009 (BRASIL, 2009c), que estabelecem as DCNEI's (2009), explicitam as concepções de criança, Educação Infantil, currículo e proposta pedagógica, bem como os aspectos que precisam ser observados na organização e efetivação das propostas pedagógicas e dos currículos da Educação Infantil.

A criança é concebida como o

centro do planejamento curricular, sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. (BRASIL, 2009b, p. 6).

E a Educação Infantil é entendida como a

primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos e privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade em período diurno, em jornada integral ou parcial [...]. (BRASIL, 2009c, Art. 5º.) e que “tem como finalidade o desenvolvimento integral [...], em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade”. (BRASIL, 2009b, p. 3).

Esses documentos definem a estrutura e o funcionamento legal e institucional da Educação Infantil (número de horas, turnos e jornada de funcionamento, faixa etária atendida, matrícula, frequência, número de crianças por professor, infraestrutura adequada), os princípios éticos, políticos e estéticos que precisam ser respeitados, a função sociopolítica e pedagógica e os objetivos da proposta pedagógica. Também, determinam que as práticas nas instituições de Educação Infantil devem: educar e cuidar de maneira indissociável; acolher, reconhecer, valorizar e respeitar à identidade e às características cultural, socioeconômica, étnico-racial, gênero, regional, lingüística e religiosa das crianças e

seus familiares; acolher e atender as necessidades das crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação; fundamentar-se nos princípios da gestão democrática; combater e intervir em qualquer forma de violência contra a criança; realizar a avaliação como acompanhamento do trabalho pedagógico e promover a transição dessa etapa para o Ensino Fundamental como um processo de continuidade.

Quando se refere ao conceito de currículo para Educação Infantil, o Parecer CNE/CEB Nº. 20/2009 (BRASIL, 2009b, p. 6) explica que este campo é marcado por discussões e controvérsias, sendo que o próprio uso do termo currículo é evitado, sendo utilizadas mais comumente as expressões **projeto pedagógico** ou **proposta pedagógica**, possivelmente pelo fato do termo currículo ainda ser associado à escolarização nos moldes das demais etapas de ensino. Entretanto, ao integrar a Educação Infantil ao sistema educacional, é necessário esclarecer esses conceitos, diferenciando-os e articulando-os:

A proposta pedagógica, ou projeto pedagógico, é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para o desenvolvimento dos meninos e meninas que nela são educados e cuidados, as aprendizagens que se quer promovidas. Na sua execução, a instituição de Educação Infantil organiza seu currículo, que pode ser entendido como as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças. Por expressar o projeto pedagógico da instituição em que se desenvolve, englobando as experiências vivenciadas pela criança, o currículo se constitui um instrumento político, cultural e científico coletivamente formulado. O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades. (BRASIL, 2009b, p. 6).

Vale destacar a iniciativa do documento em conceituar e diferenciar esses termos. Outros documentos, tais como: Brasil (1996b), Brasil (1999a) e Brasil (1999b), os trataram de maneiras semelhantes, sinônimas, de maneira muito abrangente ou não mencionaram o termo currículo, o que pode ter gerado dúvidas de interpretação e entendimentos equivocados.

De acordo com Oliveira (2012), o conceito de currículo defendido pelas DCNEI's (2009) supera os conceitos de currículo tradicional³⁰, assim como as práticas espontaneístas e orientadas pelo calendário de datas comemorativas.

O conceito de currículo, proposto pelas DCNEI's (2009), define às instituições de Educação Infantil a função mediadora entre as experiências e saberes das crianças e os conhecimentos do patrimônio histórico-cultural e que têm significado às mesmas, despertando seus interesses e curiosidades. Assim, a Educação Infantil torna-se espaço privilegiado de ampliação e promoção das interações e das aprendizagens das crianças.

A Resolução CNE/CEB Nº. 5/2009 (BRASIL, 2009c), estabelece no artigo 9º. que os currículos da Educação Infantil devem contemplar as seguintes **experiências de aprendizagens**:

- I - promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espacotemporais;
- V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;
- VIII - incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

³⁰ O currículo tradicional é caracterizado por listagens de conteúdos obrigatórios, disciplinas estanques, atividades que antecipam atividades próprias do nível de escolaridade posterior. (OLIVEIRA, 2012).

XII - possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos. (BRASIL, 2009c, art. 9º.)

Embora as DCNEI's (2009) não tragam, de maneira explícita, o conceito de **experiência**, OLIVEIRA (2012), conceitua como *“algo da ordem do vivido, do que se construiu e das contínuas significações e ressignificações que o processo de aprendizagem configura para cada criança.”* (OLIVEIRA, 2012, p. 40).

Segundo as DCNEI's (2009), essas experiências precisam ser intencionalmente planejadas e permanentemente avaliadas, a partir das especificidades e necessidades dos bebês e das crianças pequenas, assim como considerar a integralidade e a indivisibilidade das dimensões das crianças: expressivo-motora, afetiva, cognitiva, lingüística, ética, estética e sociocultural.

As experiências devem trabalhar com os saberes da prática das crianças e, a partir desses, promover a ampliação e apropriação de novos conhecimentos que contribuam para que essas compreendam o que ocorre consigo e com a realidade ao seu redor.

Para isso, é necessário que as experiências sejam desenvolvidas através das diversas linguagens e tenham como eixos articuladores: **as interações e as brincadeiras**.

As DCNEI's (2009), definem, ainda, que a organização dessas experiências seja estruturada em eixos, centros, campos ou módulos e que o seu planejamento seja semanal, mensal e por períodos longos de atividades e projetos.

É responsabilidade de cada instituição de Educação Infantil assegurar essas diretrizes em seus currículos, os quais devem ser elaborados, acompanhados e avaliados com a participação coletiva de toda a comunidade escolar, considerando suas características e necessidades. A concretização de um currículo de qualidade pressupõe também um processo contínuo da formação de professores.

A fim de auxiliar na implementação das DCNEI's (2009), o Ministério da Educação (MEC) encomendou a consultores de diversas universidades a elaboração de documentos orientadores, os quais explicaram detalhadamente as DCNEI's (2009). Esses foram publicados em 2010 e encontram-se disponíveis no portal do Ministério da Educação (MEC), sendo:

- As crianças e o conhecimento matemático: experiências de exploração e ampliação de conceitos e relações matemáticas. (MONTEIRO, 2010);

- As especificidades da ação pedagógica com os bebês. (BARBOSA, 2010b);
- Avaliação e transições na Educação Infantil. (MICARELLO, 2010);
- Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil. (KISHIMOTO, 2010);
- Ciências da natureza. (TIRIBA, 2010);
- Linguagem escrita e o direito a educação na primeira infância. (BAPTISTA, 2010);
- Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da educação Infantil. (GOBBI, 2010);
- O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? (OLIVEIRA, 2010);
- Orientações curriculares para educação infantil do campo. (SILVA; PASUCH, 2010);
- Relações entre crianças e adultos na educação infantil. (LUZ, 2010);
- Saúde e bem estar das crianças: uma meta para educadores infantis em parceria com familiares e profissionais de saúde. (MARANHÃO, 2010).

Vale mencionar, também, a publicação dos livros: Currículo na Educação Infantil (FARIA; SALLES, 2012) e O trabalho do professor na Educação Infantil (OLIVEIRA, 2012), os quais orientam o trabalho na Educação Infantil, a partir das DCNEI's (2009). Ambos fazem parte do acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), o qual é composto por várias obras de apoio pedagógico, que objetivam facilitar a atualização e o desenvolvimento profissional do professor. Estas obras são distribuídas gratuitamente às instituições de ensino de todo país.

Outro documento normativo que precisa ser mencionado são as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica (2010), definidas pelo Parecer CNE/CEB Nº. 7/2010 (BRASIL, 2010a) e pela Resolução CNE/CEB Nº. 4/2010 (BRASIL, 2010b), as quais estabelecem bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para suas modalidades, as quais devem ser incorporadas pelos sistemas de ensino na elaboração e execução de suas políticas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica (2010) determinam que os sistemas de ensino assegurem a integração curricular entre as etapas, de maneira que essas se constituam num todo orgânico, sem rupturas e

fragmentação. Assim, embora cada etapa possua suas especificidades, é necessário que se articulem e se complementem.

Em relação à Educação Infantil, especificamente, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica (2010) reiteram as determinações das DCNEI's (2009), especialmente no que diz respeito as suas finalidades; acolhimento e respeito aos contextos das crianças e suas famílias; respeito às especificidades e necessidades das crianças; atenção intensiva dos professores e demais profissionais às crianças e ao relevante espaço que a curiosidade e a brincadeira devem ocupar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica (2010) também dialogam com as DCNEI's (2009) em relação à concepção de currículo. Recorrem às teorias críticas do currículo para concebê-lo e o definem, no artigo 13 (parágrafo 2º.):

como experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos. (BRASIL, 2010b, art. 13, § 2º.).

Também referendam a descentralização da elaboração dos currículos e/ou dos sistemas de ensino, bem como sua organização, conforme as características, interesses e necessidades dos estudantes, profissionais das instituições, instâncias colegiadas e comunidade.

A partir da presente caracterização foi possível concluir que as discussões sobre currículo da Educação Infantil são recentes em relação ao tempo em que o currículo é discutido no âmbito escolar. No entanto, a constituição de um campo do currículo para educação da criança pequena se intensificou nos últimos anos, dispôs de notórias e oportunas discussões promovidas por estudiosas e pesquisadoras da Educação Infantil (Fúlvia Rosemberg, Maria Carmem Barbosa, Maria Lucia de A. Machado, Maria Malta Campos, Sônia Kramer e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira), as quais contribuíram para importantes produções normativas e oficiais referentes a este tema.

É importante mencionar que os documentos normativos do Conselho Nacional de Educação (CNE) - DCNEI's, 1999 e 2009 - e a atuação do Ministério da

Educação (MEC), especialmente a partir de 2005, contribuíram decisivamente para constituição de um campo curricular próprio para a Educação Infantil.

2.2 Levantamento de estudos sobre o currículo da Educação Infantil

Para verificar a presença do tema **currículo da Educação Infantil** nos estudos científicos, realizei um levantamento em base de dados de instituições de pesquisa (Capes e Scielo), entre os meses de fevereiro e de março de 2015. Para isso, utilizei as seguintes palavras-chave: currículo da Educação Infantil e proposta curricular da Educação Infantil. Os resultados apresento no Quadro 1.

Base de dados	Nº. de estudos científicos
Capes (Artigos Científicos)	140
Capes (Dissertações)	102
Capes (Teses)	79
Scielo (Artigos Científicos)	00
Scielo (Dissertações)	00
Scielo (Teses)	00
Total	321

QUADRO 1 - LEVANTAMENTO DE ESTUDOS SOBRE O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL
FONTE: CAPES E SCIELO (2015)

Para selecionar esses estudos, realizei a leitura e análise dos títulos, palavras-chave e resumos utilizando como critério de seleção: estudos que tratavam diretamente ou explicitamente sobre os processos de elaboração, planejamento, execução e avaliação do currículo da Educação Infantil. Assim, num primeiro momento, selecionei: 3 teses, 2 dissertações e 5 artigos científicos.

Realizei, ainda, o levantamento na Biblioteca Ana Maria Poppovic, da Fundação Carlos Chagas, utilizando como palavras-chave: Educação Infantil. Dessa maneira, localizei 178 artigos científicos, sendo que desses apenas um foi selecionado. Novamente o critério para seleção foi: estudos que tratavam diretamente ou explicitamente sobre os processos de elaboração, planejamento, execução e avaliação do currículo da Educação Infantil.

Dessa forma, ao final da investigação em base de dados das instituições de pesquisa de nosso país, selecionei para a pesquisa 3 teses, 2 dissertações e 5 artigos científicos da base de dados Capes; 1 artigo científico da Biblioteca Ana Maria Poppovic - Fundação Carlos Chagas, os quais apresento no Quadro 2.

Artigo Científico/ Dissertação/ Tese	Ano	Tipo de estudo	Base de dados
PELZ, L. D. M. A Educação Infantil no contexto de uma pré-escola: relato de experiência como subsídio à prática pedagógica. 2007. 203 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Estadual de Londrina (PR). 2007.	2007	Dissertação	Capes
BARBOSA, M. C. S. B.; RICHTER, S. R. S. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. Educação , Santa Maria (RS), v. 35, n. 1, p. 85 - 96, jan./abr. 2010.	2010	Artigo Científico	Capes
AMORIM, A. L. N. de. Educação Infantil e Currículo: compassos e descompassos entre os aspectos teóricos, legais e políticos. Espaço do Currículo , João Pessoa (PB), v. 3, n.1, p. 451 - 461, mar. 2010/ set. 2010.	2010	Artigo Científico	Capes
AMORIM, A. L. N. de. Sobre educar na creche: é possível pensar em currículo para criança de 0 a 3 anos? 2011. 333 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa (PB). 2011.	2011	Tese	Capes
LOPES, D. M. de C.; SOBRAL, E. L. S. Educação Infantil, Currículo e Saberes Docentes: percursos de uma pesquisa-ação. Espaço do Currículo , João Pessoa (PB), v. 3, n. 2, p. 626 - 641, set. 2010/ mar. 2011.	2011	Artigo Científico	Capes
TUSSI, D. O Espaço e o Currículo: conexões e diálogos sobre as práticas pedagógicas no cotidiano da Educação Infantil. 2011. 179 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria (RS). 2011.	2011	Dissertação	Capes
ABUCHAIM, B. de O. Currículo, planejamento pedagógico e cotidiano na pré-escola: do prescrito-planejado ao experienciado-vivido. 2012. 318 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2012.	2012	Tese	Capes
AMORIM, A. L. N. de; DIAS, A. A. Currículo e Educação Infantil: uma análise dos documentos curriculares nacionais. Espaço do Currículo , João Pessoa (PB), v. 4, n. 2, p. 125 - 137, set. 2011/ mar. 2012.	2012	Artigo Científico	Capes
PEREIRA, L. M. O privilégio de estar com as crianças: o currículo das infâncias. 2012. 186 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (RS). 2012.	2012	Tese	Capes
GARMS, G. M. Z.; GUIMARÃES, C. M. Currículo para a educação e o cuidado da criança de 0 a 5 anos? Revista Educação , Campinas (SP), v. 18, n. 1, p. 19 - 35, jan./abr. 2013.	2013	Artigo Científico	Biblioteca Ana Maria Poppovic
BRITO, K. R. dos S. Um estudo reflexivo sobre o currículo na educação infantil. Educação Por Escrito , Porto Alegre (RS), v. 5, n. 1, p. 68 - 79, jan./ jun. 2014.	2014	Artigo Científico	Capes

QUADRO 2 - ESTUDOS CIENTÍFICOS SELECIONADOS PARA A PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS

FONTE: BIBLIOTECA ANA MARIA POPPOVIC E CAPES (2015)

A partir da leitura dos estudos científicos selecionados foi possível verificar que a maioria, mesmo não sendo utilizado nenhum recorte cronológico, foi publicada nos últimos 5 anos, exceto 1 que data de 2007: (PELZ, 2007).

Os estudos científicos apontam a necessidade de aprofundar e ampliar as pesquisas relacionadas ao currículo da Educação Infantil, devido ao fato deste constituir-se um importante elemento para promover a qualidade da Educação Infantil e contribuir para que esta etapa da Educação Básica se estruture a partir das necessidades e especificidades da criança pequena.

A fim de identificar e analisar o conceito de currículo da Educação Infantil, assim como o termo utilizado para referir-se a este documento nos estudos selecionados, sistematizei e apresento o resultado desta tarefa no Quadro 3.

Artigo Científico/ Dissertação/ Tese	Termo	Conceito
ABUCHAIM, B. de O. Currículo, planejamento pedagógico e cotidiano na pré-escola: do prescrito-planejado ao experienciado-vivido . 2012. 318 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2012.	Currículo, Proposta e/ou Projeto Pedagógico	Envolve tudo o que acontece no processo educativo, desde o planejamento do professor até a sua execução. É uma construção social historicamente circunscrita e cotidianamente transformada, que passa pela escuta, respeito e consideração às opiniões e interesses das crianças.
AMORIM, A. L. N. de. Educação Infantil e Currículo: compassos e descompassos entre os aspectos teóricos, legais e políticos. Espaço do Currículo , João Pessoa (PB), v. 3, n.1, p. 451 - 461, mar. 2010/ set. 2010.	Currículo	Produção social, artefato que expressa a construção coletiva da instituição e que organiza o conjunto das experiências, de conhecimentos a serem proporcionadas aos educandos.
AMORIM, A. L. N. de. Sobre educar na creche: é possível pensar em currículo para criança de 0 a 3 ano? 2011. 333 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa (PB). 2011.	Currículo e/ou proposta curricular	Artefato significativo que perpassa a organização e o funcionamento da escola e que se materializa nas práticas educativas realizadas por educandos e professores, a partir da sistematização de conhecimentos e experiências de aprendizagens.
AMORIM, A. L. N. de; DIAS, A. A. Currículo e Educação Infantil: uma análise dos documentos curriculares nacionais. Espaço do Currículo , João Pessoa (PB), v. 4, n. 2, p. 125 - 137, set. 2011/ mar. 2012.	Proposta Curricular	Um todo significativo, uma produção social e um artefato cultural que organiza os conhecimentos, os conteúdos e as experiências a serem vivenciados pelos educandos em formação, proporcionando a estes desenvolverem-se de forma plena e integral.
BARBOSA, M. C. S. B.; RICHTER, S. R. S. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. Educação , Santa Maria (RS), v. 35, n. 1, p. 85 - 96, jan./ abr. 2010.	Currículo	Não é um plano prévio de ensinar, no qual as estratégias de ensino são predeterminadas. Constitui a experiência de viver junto às crianças situações contextualizadas em narratividades. As estratégias são criadas pelos professores a partir da reflexão da prática obtida junto às crianças.
BRITO, K. R. dos S. Um estudo reflexivo sobre o currículo na educação infantil. Educação Por Escrito . Porto Alegre (RS), v. 5, n. 1, p. 68 - 79, jan. - jun. 2014.	Currículo	Conceito de currículo definido pela Resolução CNE/CBE Nº. 05/09, no artigo 13: “o currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.” (BRASIL, 2009c, art. 13).
GARMS, G. M. Z.; GUIMARÃES, C. M. Currículo para a educação e o cuidado da criança de 0 a 5 anos? Revista Educação , Campinas (SP), v. 18, n. 1, p. 19 - 35, jan./ abr. 2013.	Currículo e/ou Proposta curricular.	Se distancia de um conjunto de disciplinas e conteúdos ou de um conjunto genérico de tudo o que acontece na creche/pré-escola. Articula as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade, por meio de práticas planejadas e permanentemente avaliadas que estruturam o cotidiano das instituições.

Continua

continuação/conclusão

Artigo Científico/ Dissertação/ Tese	Termo	Conceito
LOPES, D. M. de C.; SOBRAL, E. L. S. Educação Infantil, Currículo e Saberes Docentes: percursos de uma pesquisa-ação. Espaço do Currículo , João Pessoa (PB), v. 3, n. 2, p. 626 - 641, set. 2010/ mar. 2011.	Currículo e/ou Proposta curricular.	Não é um programa de conteúdos, mas um conjunto de concepções e ações que permeiam o trabalho pedagógico da escola. Não é só o documento em que se registram princípios teóricos, metas, objetivos, conteúdos, atividades a serem desenvolvidas na escola, mas, além disso, a realização dessas definições no dia-a-dia da instituição. O currículo se constitui no diálogo entre o documento que orienta a prática e esta mobiliza a (re) elaboração do documento num processo contínuo de reflexão e ação.
PELZ, L. D. M. A Educação Infantil no contexto de uma pré-escola: relato de experiência como subsídio à prática pedagógica . 2007. 203 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Estadual de Londrina (PR). 2007.	Currículo	Experiências ou atividades condizentes às necessidades reais das crianças e do contexto social em que vivem, as quais contribuem para o fortalecimento das diversas capacidades (musicais, gráfico-pictóricas, expressivas, lógica-científicas) dos sujeitos.
PEREIRA, L. M. O privilégio de estar com as crianças: o currículo das infâncias . 2012.186 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (RS). 2012.	Currículo	É compreendido a partir das intenções evidenciadas nas ações e nas interações constituídas no cotidiano, produzidas pelos educadores em parceria com as crianças.
TUSSI, D. O Espaço e o Currículo: conexões e diálogos sobre as práticas pedagógicas no cotidiano da Educação Infantil . 2011. 179 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria (RS). 2011.	Currículo	Conceito de currículo definido pelo Parecer CNE/CBE Nº 20/2009: <i>“Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio das relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e a afetam a construção de suas identidades.”</i> (BRASIL, 2009b, p. 6). E complementa conceituando o currículo como instrumento político, cultural e científico, produzido coletivamente, que engloba as experiências das crianças entorno das práticas cotidianas que se inserem.

QUADRO 3 - O TERMO E O CONCEITO DE CURRÍCULO CONTIDOS NOS ESTUDOS CIENTÍFICOS SELECIONADOS PARA A PESQUISA: **O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS**

FONTE: A AUTORA (2014)

Através dessa sistematização e análise foi possível identificar que os estudos científicos selecionados e apresentados nos Quadros 2 e 3, utilizam referenciais bibliográficos que coincidem. No que diz respeito à concepção de currículo utilizam os estudos de Goodson (2008), Moreira (1997, 1998, 1999), Moreira; Silva (1995, 1999, 2005, 2008), Silva (1995, 2001, 2006, 2010), Sacristán (2000) e Stenhouse (1991). E em relação ao currículo da Educação Infantil utilizam Barbosa (2008, 2010b), Barbosa; Richter (2010), Cerisara (2007), Craidy (2002, 2005), DCNEI's (2009)³¹, Kramer (1999, 2002, 2003, 2006), Kuhlmann (1999, 2007) e Oliveira (2004, 2005).

Outros referenciais também são utilizados nos estudos científicos para tratarem da concepção de currículo, mas de maneira individualizada, sendo citados em apenas um dos documentos analisados, tais como: Apple (1999), Hernández (1998), Santiago (1998 e 2006) e Zabalza (1998).

Concluo que todos os estudos científicos analisados se inspiram nos fundamentos das teorias críticas do currículo³², por isso, o mesmo é concebido como instrumento político, cultural e científico, que expressa valores, intenções, concepções e perspectivas de uma determinada época ou sociedade. Também buscam elementos teórico-metodológicos em estudos, documentos normativos e oficiais específicos da Educação Infantil, a fim de assegurar um currículo próprio para a criança pequena.

Assim, defendem que o currículo da Educação Infantil difere dos currículos destinados às crianças maiores, adolescentes, jovens e adultos, pois este precisa conhecer e considerar o jeito particular das crianças pequenas serem e estarem no mundo, suas características e especificidades; promover a indissociabilidade entre educar e cuidar, assegurar o desenvolvimento integral dessas crianças através da

³¹ Exceto o estudo científico PELZ, L. D. M. **A Educação Infantil no contexto de uma pré-escola: relato de experiência como subsídio à prática pedagógica**. 2007. 203 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Estadual de Londrina (PR). 2007. Pois este foi realizado antes da publicação das DCNEI's (2009), mas utilizou-se das DCNEI's (1998).

³² As teorias críticas do currículo, representadas especialmente por Michael Apple e Henri Giroux, afirmam que o currículo é político e resultado de um processo de construção histórica e social; o concebem como elemento estruturante da instituição escolar, o qual propõe conhecimentos e experiências de aprendizagem relacionados diretamente a situação existencial dos estudantes, que oportunizam a formação integral dos mesmos, ou seja, a formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos que tenham condições de analisar, interpretar e interferir na realidade em que vivem. (CANDAU; MOREIRA, 2008; SILVA, 2010). Há que ressaltar que o campo de estudos do currículo é constituído por outras teorias: tradicionais e pós-modernas, as quais se diferenciam das teorias críticas.

articulação entre as experiências e saberes destas com o conhecimento do patrimônio histórico e cultural, pautado nas interações, na brincadeira e nas múltiplas linguagens.

Todos os estudos científicos analisados propõem que o currículo deve ser construído na instituição de Educação Infantil, através da participação coletiva dos sujeitos envolvidos, a partir do diálogo, respeito e acolhimento dos interesses e necessidades das crianças e de suas famílias.

2.3 O currículo da Educação Infantil nos documentos normativos e oficiais

Tendo em vista que o Conselho Nacional de Educação (CNE) é o órgão responsável em emitir documentos normativos para todas as etapas e modalidades de ensino, ou seja, que têm valor de lei, realizei uma pesquisa na página deste Conselho Nacional de Educação (CNE), no Portal do Ministério da Educação (www.portal.mec.gov.br/cne), em abril de 2014. A intenção foi identificar documentos relacionados ao currículo da Educação Infantil, sendo que selecionei 2 documentos, os quais apresento no Quadro 4.

Documento	Data
Parecer nº 20/2009: trará da revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009b).	09 de dezembro de 2009
Resolução N.º 05/09: Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009,c).	18 de dezembro de 2009

QUADRO 4 - DOCUMENTOS DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

FONTE: www.portal.mec.gov.br/cne (2014)

Na sequência, busquei os documentos oficiais, em âmbito nacional, que tratam do currículo da Educação Infantil, no portal do Ministério da Educação (www.portal.mec.gov.br). Num primeiro momento, levantei todos os documentos relacionados à Educação Infantil³³, os quais apresento no Quadro 5.

³³ O documento BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares para Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEB, 2010c não constará neste levantamento porque é apenas um resumo das DCNEI's (2009), determinadas pelo CNE. Está formatado num livreto brochura, o qual foi distribuído pelo MEC a todas as instituições de Educação Infantil do Brasil. No entanto, é preciso destacar que a leitura desse documento contribuiu para esse estudo, pois

Documento	Ano
Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL 1998a).	1998
Integração das instituições Educação Infantil aos sistemas de ensino: um estudo de caso de cinco municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas (BRASIL, 2002).	2002
Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006a).	2006
Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil. Encarte (BRASIL, 2006c)	2006
Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil - Vol. 1 e 2 (BRASIL, 2006b).	2006
Crítérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças ³⁴ (BRASIL, 2009k).	2009
Indicadores de qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009e).	2009
Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de Educação Infantil (BRASIL, 2009l).	2009
Política de Educação Infantil no Brasil: Relatório de Avaliação 2009 (BRASIL, 2009m).	2009
Deixa eu falar! (BRASIL, 2011a).	2011
Monitoramento do uso dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2011b).	2011
Monitoramento do uso dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Resumo Executivo (BRASIL, 2011c).	2011
Brinquedos e Brincadeiras de Creches (BRASIL, 2012a).	2012
Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais (BENTO, 2012).	2012
Educação Infantil: práticas promotoras de igualdade racial (SILVA, JUNIOR. H.; BENTO, M. A. S.; CARVALHO, S. P. de., 2012).	2012
Educação Infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação (BRASIL, 2012b).	2012
Dúvidas mais freqüentes sobre Educação Infantil (BRASIL, 2013).	2013
História e Cultura Africana e Afro-Brasileira Educação Infantil (BRASIL, 2014).	2014

QUADRO 5 - DOCUMENTOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

FONTE: www.portal.mec.gov.br (2014)

A partir da leitura do texto de apresentação e/ou introdução dos documentos que compõem o Quadro 5, selecionei para análise somente aqueles que explicitam o conceito de currículo da Educação Infantil.

O Quadro 6 apresenta os documentos selecionados.

Documento	Ano
Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais (BENTO, 2012).	2012
Dúvidas mais freqüentes sobre Educação Infantil (BRASIL, 2013).	2013

QUADRO 6 - DOCUMENTOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO QUE EXPLICITAM O CONCEITO DE CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

FONTE: www.portal.mec.gov.br (2014)

indicou, nas páginas 31 e 32, várias orientações curriculares elaboradas pelo MEC para implementação das DCNEI's (2009), as quais foram incluídas na análise.

³⁴ O documento Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças foi publicado em 1995 (BRASIL, 1995), sendo reeditado em 2009 (BRASIL, 2009k).

Através da leitura do documento que divulga as DCNEI's (2009), produzido pelo Ministério da Educação (MEC), denominado **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil** (BRASIL, 2010c) identifiquei outros 11 documentos que foram elaborados por consultores de diversas universidades, por solicitação do Ministério da Educação (MEC), para auxiliar na implementação das mesmas. Vejam os documentos no Quadro 7.

Documento	Autores	Ano
A linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância (BAPTISTA, 2010).	Mônica Correia Baptista	2010
As crianças e o conhecimento matemático: experiências de exploração e ampliação de conceitos e relações matemáticas (MONTEIRO, 2010).	Priscila Monteiro	2010
As especificidades da ação pedagógica com os bebês (BARBOSA, 2010b).	Maria Carmem Barbosa	2010
Avaliação e transições na educação infantil (MICARELLO, 2010).	Hilda Micarello	2010
Brinquedos e brincadeiras na educação infantil (KISHIMOTO, 2010).	Tizuko Morchida Kishimoto	2010
Crianças da natureza (TIRIBA, 2010).	Léa Tiriba	2010
Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da educação infantil (GOBBI, 2010).	Márcia Gobbi	2010
O currículo na educação infantil: o que propõem as novas Diretrizes Nacionais? (OLIVEIRA, 2010).	Zilma de Moraes Ramos de Oliveira	2010
Orientações curriculares para a educação infantil do campo (SILVA; PASUCH, 2010).	Ana Paula Soares da Silva Jaqueline Pasuch	2010
Relações entre crianças e adultos na educação infantil (LUZ, 2010).	Iza Rodrigues da Luz	2010
Saúde e bem estar das crianças: uma meta para educadores infantis em parceria com familiares e profissionais de saúde (MARANHÃO, 2010).	Damaris Gomes Maranhão	2010

QUADRO 7 - DOCUMENTOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (2009)
FONTE: www.portal.mec.gov.br (2014)

Desses 11 documentos selecionei 3 e para esta seleção utilizei o mesmo critério aplicado anteriormente: somente documentos que explicitam conceitos de currículo da Educação Infantil. Também descartei os documentos que trazem orientações curriculares específicas para o trabalho com um determinado tema, linguagem ou área do conhecimento, tendo em vista que não é objeto de estudo dessa pesquisa. Os documentos selecionados estão presentes no Quadro 8.

Documento	Autoria	Ano
As especificidades da ação pedagógica com os bebês (BRASIL, 2010b).	Maria Carmem Barbosa	2010
Avaliação e transições na educação infantil..	Hilda Micarello	2010
O currículo na educação infantil: o que propõem as novas Diretrizes Nacionais? (OLIVEIRA, 2010).	Zilma de Moraes Ramos de Oliveira	2010

QUADRO 8 - DOCUMENTOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (2009) SELECIONADOS PARA A PESQUISA: **O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS**

FONTE: www.portal.mec.gov.br (2014)

Após está seleção realizei a análise dos documentos, a fim de identificar o conceito de currículo e o termo utilizado para referir-se a este documento. O resultado desse estudo apresento no Quadro 9.

Documento	Termo	Conceito
As especificidades da ação pedagógica com os bebês (BARBOSA, 2010b).	Currículo	São práticas sociais, que organizam a vida da escola, desenvolvidas pelos professores, através do exercício da docência, a partir de suas compreensões sobre o patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. Estas práticas são estruturadas através de linguagens simbólicas com conteúdos culturais e têm como objetivo garantir as crianças o acesso a apropriação, renovação e articulação das diferentes linguagens, visando o desenvolvimento integral das crianças nas suas diversas dimensões.
Avaliação e transições na educação infantil (MICARELLO, 2010).	Currículo	<i>“Deve se caracterizar pela valorização das experiências da criança e pela incorporação dessas experiências ao cotidiano das instituições”.</i> (MICARELLO, 2010, p. 6).
Dúvidas mais frequentes sobre Educação Infantil (BRASIL, 2013).	Currículo	Conceito definido pela Resolução CNE/CBE Nº. 05/09 (BRASIL, 2009c): <i>“conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.”</i> (BRASIL, 2013, p.10 - 11). Estas práticas devem garantir que as crianças tenham experiências variadas com as diversas linguagens, com o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis.
Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais (BENTO, 2012).	Currículo	Experiências pedagógicas envolventes e repletas de sentido, que ocorrem por meio das interações entre todos os sujeitos envolvidos com o espaço de Educação Infantil. Estas experiências precisam considerar os desejos, as vidas, as histórias e as culturas das crianças e de suas famílias. A criança é o centro do planejamento curricular.
O currículo na educação infantil: o que propõem as novas Diretrizes Nacionais? (OLIVEIRA, 2010).	Currículo	Conceito definido pelos documentos do CNE: o Parecer CNE/CBE Nº 20/2009 (BRASIL, 2009b) e a Resolução CNE/CBE N.º. 05/09 (BRASIL, 2009c). O currículo é entendido como as <i>“práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças. O currículo busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio histórico”.</i> (OLIVEIRA, 2010, p. 4).
Parecer do CNE/CEB Nº 20/2009 (BRASIL, 2009b).	Currículo	<i>“Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio das relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e a afetam a construção de suas identidades”.</i> (BRASIL, 2009b, p. 6).
Resolução do CNE/CEB Nº. 05/09 (BRASIL, 2009c).	Currículo	<i>“Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade”.</i> (BRASIL, 2009c, art. 3º.).

QUADRO 9 - TERMO E CONCEITO DE CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL CONTIDOS NOS DOCUMENTOS DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 FONTE: A AUTORA (2014)

É possível identificar que os referenciais bibliográficos utilizados por todos os documentos para fundamentar o conceito de currículo da Educação Infantil são: o Parecer CNE/CEB Nº. 20/2009 (BRASIL, 2009b) e a Resolução CNE/CEB Nº. 5/2009 (BRASIL, 2009c).

Outros referenciais também são utilizados nesses documentos para tratarem do currículo da Educação Infantil, mas não são citados em todos os documentos analisados, somente em alguns: Richter e Barbosa (2009); Coutinho (2002 e 2009).

A partir dessa análise foi possível verificar que todos os documentos apresentam conceitos aproximados de currículo da Educação Infantil e utilizam o termo currículo conforme determinam as DCNEI's (2009): o currículo é concebido como elemento da proposta pedagógica e sua elaboração deve ocorrer de maneira coletiva, considerando os contextos, as características e as identidades das crianças, suas famílias e os profissionais que atuam na instituição. Porém, cada documento enfatiza determinado aspecto ou elemento para referir-se ao conceito de currículo: experiências, interações, docência.

Assim, concluo que o currículo da Educação Infantil é constituído por práticas pedagógicas, que estruturam a instituição escolar e que articulam as experiências e os saberes das crianças aos conhecimentos produzidos e acumulados historicamente, promovendo, dessa forma, o seu desenvolvimento pleno e integral nas suas diversas dimensões (expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural), considerando que o cuidado é algo indissociável deste processo.

Esta articulação entre as experiências e os saberes das crianças aos conhecimentos produzidos e acumulados historicamente ocorre por meio de práticas que visam à apropriação, renovação e articulação de diferentes linguagens (gestuais, verbais, plásticas, dramáticas, musicais etc.), a partir de situações contextualizadas, com significação social, de experiências vividas com o corpo, com as brincadeiras e nas interações entre as próprias crianças e entre essas e os adultos.

As práticas curriculares para a Educação Infantil precisam ser definidas, organizadas e desenvolvidas conforme as características, interesses, necessidades das crianças, assim como devem reconhecer, respeitar e aceitar os diferentes contextos socioculturais, socioeconômicos e étnico-raciais das crianças e de suas famílias. Dessa maneira, a criança é o centro do planejamento curricular.

Nessa concepção de currículo, aspectos como organização do ambiente, organização e uso do tempo, seleção e oferta de materiais, seleção e elaboração de propostas de atividades, organização das rotinas, planejamento, acolhimento e avaliação, constituem o currículo e precisam considerar as necessidades e especificidades das crianças pequenas.

Para que essa concepção de currículo se consolide, os documentos analisados defendem a constituição de uma política de formação específica para os profissionais da Educação Infantil nos cursos de Pedagogia; a ampliação dos processos de formação continuada; a melhoria das condições para atuação dos profissionais e o incentivo ao processo de renovação das práticas curriculares.

3 O PERCURSO DA PESQUISA

Neste capítulo apresento o percurso metodológico percorrido na investigação, sendo que são os fundamentos da pesquisa qualitativa que o sustentam.

Segundo Chizzotti (2000),

a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas relações. (CHIZZOTTI, 2000, p. 79).

Por isso, insiro esse estudo na perspectiva da pesquisa qualitativa, especialmente, pelo meu vínculo direto à situação pesquisada, bem como pelo fato do mesmo ter sido construído a partir de dados da realidade, analisados à luz de produções teóricas.

Ser pesquisador, nessa perspectiva, é um desafio, pois mesmo possuindo experiências e tendo uma relação direta com o que está sendo investigado, não se pode adiantar explicações, conduzir-se por aparências imediatas, tampouco ir à pesquisa para testar e comprovar as próprias ideias que estão consolidadas em si. As experiências do pesquisador interferem na pesquisa e ele jamais será neutro, só sua presença já traz interferências e, por isso, é preciso superar preconceitos, conhecimentos ingênuos e realizar a pesquisa articulando os conhecimentos científicos já existentes sobre o objeto e os contextos histórico, político, econômico, cultural em que este está inserido.

Vale ressaltar que a pesquisa qualitativa não tem como objetivos acusar, criticar e condenar, mas identificar, cientificamente, alternativas e possibilidades.

Nesse processo a leitura dos textos de Ludke; André (1986), Lessard-Hérbert; Goyette; Boutin (1990), Alves-Mazzotti; Gewandsznajder (1999), Chizzotti (2000), Santos Filho; Gamboa (2000) foram fundamentais para planejar, estruturar e realizar este estudo.

A pesquisa qualitativa também tem como característica o uso de diversas estratégias metodológicas, pois questões complexas, como a estudada, precisam ser investigadas sob múltiplos ângulos. (ANDRÉ, 2008, p. 83).

Assim, realizei um levantamento de estudos científicos sobre o tema **currículo da Educação Infantil** disponíveis em base de dados de instituições de pesquisa e nos documentos normativos do Conselho Nacional de Educação (CNE) e nos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC). E, ainda, utilizei os seguintes procedimentos: questionários com questões abertas e análise documental.

Segundo Caulley (1981) citado por Lüdke e André (1986), *“a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”* (CAULLEY, 1981, *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38). Para Phillips (1974), citado por Lüdke e André (1986), *“são considerados documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano.”* (PHILLIPS, 1974, *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

Por isso, para compreender como estavam organizados os currículos da Educação Infantil de municípios do Paraná, utilizei como procedimento metodológico a **análise documental** dos currículos desses municípios.

No processo de busca e seleção desses documentos também utilizei **questionários com questões abertas**, pois, conforme afirmam, Lessard-Hébert; Goyette e Boutin (1990), este modelo de questionário oportuniza formas livres de respostas, fazendo com que estas sejam mais ampliadas, diferentes das respostas obtidas através de questionário composto por questões fechadas, as quais muitas vezes são limitadas. (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 1990).

Embora essa pesquisa seja qualitativa, utilizo dados quantitativos para ampliar e enriquecer a análise documental. Assim, os dados quantitativos não se reduzem a constatações ou descrições, servem de subsídios às análises e interpretações, articulados aos demais dados qualitativos.

De acordo com Gatti (2004)

os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos. (GATTI, 2004, p. 14).

Neste capítulo apresento, ainda, o processo de mapeamento dos municípios do Paraná que possuíam currículos da Educação Infantil, procedimento necessário para a busca e seleção desses documentos.

3.1 A descoberta do caminho para o acesso aos currículos

Tendo em vista que iria trabalhar com análise documental de currículos da Educação Infantil dos municípios do estado do Paraná, precisava encontrar uma maneira de acessá-los.

O Paraná possui 399 municípios, distribuídos numa considerável extensão territorial, por isso busquei a SEED/PR supondo que este órgão poderia me auxiliar a acessar tais documentos.

Em outubro de 2013 entrei em contato telefônico com uma das coordenadoras do Departamento de Educação Infantil da SEED/PR, a fim de solicitar o agendamento de uma reunião para realização de uma entrevista.

Esta me pediu um tempo para conversar com as demais coordenadoras responsáveis pela Educação Infantil e agendar a entrevista solicitada. Após alguns dias me informou, através de um telefonema, que não havia disponibilidade de tempo e de espaço físico para me atender e sugeriu que eu enviasse meus questionamentos por e-mail.

Dessa forma, transformei a proposta de entrevista semi-estruturada em questionário com questões abertas (Apêndice 1) e o enviei no dia 11 de outubro de 2013, junto ao documento de apresentação (Anexo 1) e o termo de consentimento de pesquisa (Anexo 2).

Após pouco mais de um mês (novembro/ 2013), outra coordenadora me comunicou, através de telefonema, que não poderia responder o questionário, nem autorizar a realização da pesquisa. Orientou-me a protocolar as solicitações ao Diretor de Programas e Políticas Educacionais da SEED/PR. Temendo a morosidade do trâmite mudei a trajetória da pesquisa.

Procurei as coordenadoras responsáveis pela Educação Infantil de 2 NRE's, onde fui muito bem atendida. A escolha por estes 2 NRE's ocorreu devido à proximidade e a facilidade de acesso.

Ao solicitar informações a respeito dos currículos da Educação Infantil, as coordenadoras me orientaram que as requeressem por escrito. Por isso, enviei um questionário com questões abertas (Apêndice 2) para ser respondido. Todas as coordenadoras prontamente me responderam.

As coordenadoras não responderam claramente quantos e quais municípios possuíam currículos da Educação Infantil.

Informaram que os técnico-pedagógicos dos NRE's orientam o processo de elaboração desses currículos, assim como fazem avaliação, solicitando reformulações e adequações necessárias. Quando estes documentos atendem a tais orientações é emitido um parecer de verificação da legalidade referente ao documento, exceto no caso dos municípios que possuem sistemas próprios de ensino.

Para orientar esse processo utilizam os seguintes documentos: Deliberação CEE Nº. 014/99 (PARANÁ, 1999b), que trata dos indicadores para elaboração da proposta pedagógica dos estabelecimentos de ensino da Educação Básica em suas diferentes modalidades; a Deliberação CEE Nº.016/99 (PARANÁ, 1999c), que tem como assunto o Regimento Escolar; legislação vigente e materiais produzidos pela SEED/PR e Ministério da Educação (MEC); roteiro para elaboração de Proposta Pedagógica e Ficha de análise da Proposta Pedagógica elaboradas pelos NRE's.

As coordenadoras afirmaram que têm acesso aos documentos curriculares dos municípios, mas que não os possuem arquivados nos NRE's.

Esse trabalho me forneceu importantes informações relacionadas aos currículos da Educação Infantil. No entanto, não me oportunizou o acesso a estes documentos porque não os possuíam.

Nos meses de abril e maio de 2014, realizei uma busca nos sites das Secretarias Municipais de Educação de todos os municípios do Paraná, a fim de identificar quais disponibilizavam currículos para Educação Infantil.

A partir dessa busca identifiquei a seguinte situação:

- 363 municípios não disponibilizavam o currículo da Educação Infantil em seus sites;
- 13 municípios estavam com seus sites em manutenção ou indisponíveis;
- 10 municípios estavam com seus sites em construção ou em desenvolvimento;

- 05 municípios disponibilizavam o currículo da Educação Infantil em seus sites;
- 05 municípios não possuíam site;
- 03 municípios não apresentavam acesso à secretaria de educação em seus sites.

Dessa forma, concluí que a única maneira de saber se os municípios possuíam ou não currículos para Educação Infantil e acessá-los seria direto nas Secretarias Municipais de Educação.

3.2 O acesso e a seleção dos currículos

Diante da necessidade de criar uma amostra de documentos curriculares a serem analisados, além dos documentos disponíveis nos sites das secretarias municipais de educação, selecionei alguns municípios para visitar as respectivas secretarias de educação, verificar se possuíam currículo da Educação Infantil e acessar tal documento.

O critério utilizado para esta seleção foi à proximidade geográfica desses municípios com o local do programa de pós-graduação: a UFPR. Esta escolha oportunizaria a visita a todos os municípios no tempo delimitado para o estudo.

Selecionei 14 municípios, sendo que já havia acessado o currículo da Educação Infantil de 5 desses, através do procedimento de busca realizado nos sites. Não entrei em contato com as secretarias de educação responsáveis por esses 5 documentos, pois entendi que suas publicações em sites os tornam públicos.

Para os demais, contatei, através de telefone, com as coordenadoras da Educação Infantil, das secretarias municipais de educação. Num primeiro momento, apenas com a identificação de que estava desenvolvendo uma pesquisa, a conversa era restrita. Quando me identificava como funcionária de uma secretaria de educação e estava realizando uma pesquisa, as informações eram disponibilizadas. Assim, conseguia saber se o município dispunha ou não de currículo da Educação Infantil e agendar datas para ir buscar tais documentos.

Dos 14 municípios selecionados, 11 possuíam currículos e 3 estavam em processo de elaboração, segundo informação das coordenadoras da Educação Infantil das secretarias municipais de educação contatadas.

Dos 11 municípios que possuíam currículos, não foi possível acessar apenas 1, pois o mesmo não foi disponibilizado. Então, a amostra para estudo foi composta por 10 currículos, os quais não foram identificados. Foram apresentados aleatoriamente, sendo denominados pelas letras do alfabeto A, B, C, D, E, F, G, H, I e J e não constam nas referências, com a intenção de preservar a identificação dos mesmos.

4 A ANÁLISE DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO ESTADO DO PARANÁ

Neste capítulo apresento a análise dos currículos da Educação Infantil de municípios do Estado do Paraná, à luz de documentos normativos do Conselho Nacional de Educação (CNE) e de documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC), os quais se referem explicitamente aos processos de elaboração, planejamento, execução e avaliação do currículo da Educação Infantil

Para realizar a presente análise, inicialmente, elaborei um Roteiro de Análise constituído por questões norteadoras, as quais estão fundamentadas nos referenciais:

- Proposta Pedagógica e Currículo em Educação Infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise (BRASIL, 1996b);
- Propostas Pedagógicas ou Curriculares: subsídios para uma leitura crítica (KRAMER, 1999);
- Mapeamento e análise das propostas pedagógicas municipais para educação infantil no Brasil (BRASIL, 2009a).

As questões norteadoras da análise foram:

- 1- Como é denominado o documento?
- 2- Como foi construído o documento?
- 3- Quais as finalidades e os objetivos da escrita do documento?
- 4- Qual a concepção de infância e criança?
- 5- Qual a concepção da Educação Infantil?
- 6- Qual a concepção de currículo?
- 7- Como organiza a ação educativa?
- 8- Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?

Na sequência, realizei a leitura na íntegra de 10 currículos, os quais compuseram a amostra da pesquisa. A análise foi sistematizada em Quadros de Análise, sendo que elaborei um quadro para cada currículo e os apresento nos Apêndices 3 ao 12.

Na etapa seguinte realizei a leitura horizontal de cada questão contida nos Quadros de Análise dos currículos, procurando agrupar e quantificar as informações, conceitos e concepções recorrentes por semelhança e destacar as diferenças.

Para apresentação da análise utilizei como subtítulos as questões norteadoras do Roteiro de Análise e a sistematizei por meio de temas de análise.

A fim de contextualizar a análise, apresento o ano de publicação dos currículos que compõem a amostra no Quadro 10:

Ano de Publicação	Currículos	Total
2006	F	1
2008	G	1
2011	A, H	2
2012	B, C, D, E, I	5
Não consta	J	1

QUADRO 10 - ANO DE PUBLICAÇÃO DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ
FONTE: A AUTORA/ 2015

É possível identificar que em 1 currículo (J) não consta data de publicação; 2 currículos (F, G) foram publicados antes das DCNEI's (2009), em 2006 e 2008 respectivamente. Nesse período as DCNEI's (1999) já vigoravam e contemplavam muitos fundamentos teórico-metodológicos que foram apenas ampliados e aprofundados pelas DCNEI's (2009). Outros 2 documentos (A, H) datam de 2011 e 5 documentos (B, C, D, E, I) datam de 2012, ou seja, a maioria dos currículos foi publicada após a edição das DCNEI's (2009). Assim, é possível afirmar que os currículos analisados poderiam contemplar às determinações e orientações trazidas pelas DCNEI's (2009).

4.1 Como é denominado o documento?

Os 10 currículos analisados foram denominados a partir de quatro temas de análise, os quais apresento no Quadro 11:

	Temas de análise	Currículos	Total
1º.	Não explícita	J	01
2º.	Currículo ou proposta curricular	G, H, I	03
3º.	Diretrizes Curriculares	A, B, E, F	04
4º.	Projeto Político-Pedagógico e/ou Proposta Pedagógica	C, D	02

QUADRO 11 - TERMOS QUE DENOMINAM OS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ
FONTE: A AUTORA/ 2015

O primeiro currículo analisado (Currículo J), não explicita nenhum termo que o denomine. Esse currículo é composto somente por quadros e conteúdos, não possui capa, textos introdutórios, nem quaisquer textos de fundamentação.

Nos Currículos G, H, I, ou seja, em 3 documentos da amostra analisada, identifiquei às denominações currículo ou proposta curricular. Esses currículos apresentam as denominações utilizadas pelas DCNEI's (2009).

Em 4 documentos (Currículos A, B, E, F) da amostra, a denominação é diretrizes curriculares. Essa denominação é utilizada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) para instituir às suas normas e determinações. Em consonância a essas diretrizes curriculares, cabe aos sistemas ou redes de ensino elaborar os seus documentos orientadores, para os quais não é coerente utilizar-se da mesma denominação, pois embora, ambos sejam importantes e necessários, são documentos diferentes.

Em 2 documentos analisados (Currículos C, D), as denominações utilizadas são projeto político-pedagógico e/ou proposta pedagógica. O Parecer CNE/CEB Nº. 20/2009 (BRASIL, 2009b, p. 6) utiliza os termos projeto político-pedagógico, projeto pedagógico e proposta pedagógica como termos equivalentes, os quais correspondem ao mesmo documento, mas os diferencia do termo currículo. O projeto político-pedagógico e o currículo são documentos que se articulam, mas são diferentes. Portanto, essas duas denominações não podem ser utilizadas como equivalentes.

Segundo o Parecer CNE/CEB Nº. 20/2009 (BRASIL, 2009b), o projeto político-pedagógico, projeto pedagógico ou a proposta pedagógica é o plano orientador das ações da instituição, o qual define as metas para que a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças sejam promovidos. Para execução desse plano é necessário organizar o currículo, termo utilizado para tratar das práticas educacionais que articulam as experiências das crianças e os conhecimentos do patrimônio histórico-cultural. O currículo expressa o projeto político-pedagógico das instituições, às suas finalidades, intenções, necessidades, por isso se constitui um instrumento político, cultural e científico (BRASIL, 2009b).

Dessa maneira, concluo que os termos currículo ou proposta curricular, utilizados pelas DCNEI's (2009), não são adotados pela maioria da amostra, assim como os termos empregados são utilizados de maneira equivocada, pois se referem a outros documentos que também orientam e organizam o processo educativo.

4.2 Como foi construído o documento?

Ao identificar as formas de elaboração dos currículos analisados, foi possível sistematizar 2 temas de análise, os quais apresento no Quadro 12:

Temas de análise		Currículos	Total
1º.	Não explicita	C, J	02
2º.	Construção coletiva	A, B, D, E, F, G, H, I	08

QUADRO 12 - FORMAS DE ELABORAÇÃO DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ

FONTE: A AUTORA/ 2015

Os Currículos C, J, não explicitam como ocorreu o processo de elaboração. Os demais documentos analisados (Currículos A, B, D, E, F, G, H, I), afirmam que o processo de elaboração dos currículos ocorreu de forma coletiva, com a participação de diversos segmentos que compõem às instituições de Educação Infantil: coordenadores pedagógicos, diretores, professores e demais profissionais da Educação Infantil, profissionais das secretarias municipais de educação, pais e especialistas dessa etapa da Educação Básica. Trechos dos Currículos A e B mostram essa constatação:

Este trabalho é fruto de um imenso esforço conjunto entre professores e educadores do município, consultores, profissionais das mais diversas áreas e principalmente da ajuda das famílias que não mediram esforços para participar sempre que foram solicitadas. (Currículo A, p. 1).

Com a sistematização realizada pelos coordenadores de ensino e pedagogos da Secretaria Municipal de Educação, professores, atendentes, pedagogos e diretores de escolas, Centros Municipais de Educação Infantil e Centros de Atendimentos Especializados da Rede Municipal de Ensino, concluíram-se no final de 2011, os textos de fundamentação que direcionarão o trabalho pedagógico de nossas unidades educacionais. (Currículo B, p. 12).

Assim concluo, que a maioria dos currículos analisados atende às determinações do Parecer CNE/CEB Nº. 20/2009 (BRASIL, 2009b), o qual estabelece que os processos de elaboração, planejamento, execução e avaliação dos currículos da Educação Infantil, pautem-se na gestão democrática, ou seja, ocorram de maneira coletiva, com a participação dos professores e demais profissionais das instituições, famílias e comunidade.

Esse processo coletivo de construção do currículo poderá contribuir para que as necessidades e especificidades da criança pequena, assim como as características do contexto sociocultural de sua vivência e de sua família sejam de conhecimento dos profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil e, conseqüentemente, que essas sejam consideradas na organização da ação educativa.

O Parecer CNE/CEB Nº. 20/2009 (BRASIL, 2009b), afirma ainda, que a criança também deve participar desse processo, sempre que possível e à sua maneira, pois se constitui no “*centro do planejamento curricular*” (BRASIL, 2009b, p. 6). Entretanto, a participação das crianças, não é mencionada em nenhum documento analisado. Portanto, concluo que 8 currículos da amostra foram construídos conforme as orientações das DCNEI’s (2009), mas nenhum deles explicita ter promovido a participação das crianças.

4.3 Quais as finalidades e os objetivos da escrita do documento?

As finalidades e os objetivos dos currículos analisados foram sistematizados a partir de 5 temas de análise, os quais apresento no Quadro 13:

Temas de análise		Currículos	Total
1º.	Não explicita	C, J	02
2º.	Atender as especificidades e necessidades das crianças	A, I	02
3º.	Desenvolver estratégias viáveis para o sucesso do ensino-aprendizagem	E	01
4º.	Nortear, orientar e subsidiar as práticas pedagógicas dos professores	A, B, D, E, F, G, H, I	08
5º.	Promover a reflexão, a avaliação e o redimensionamento da prática do professor	D, E	02

QUADRO 13 - TEMAS QUE EXPLICITAM AS FINALIDADES E OS OBJETIVOS DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ
FONTE: A AUTORA/ 2015

Os Currículos C, J, não explicitam as finalidades e os objetivos da escrita do documento. Já os Currículos A, I, E atribuem mais de uma finalidade ou objetivo ao currículo.

Assim, nos Currículos A, I, identifiquei como finalidade do currículo: atender às especificidades e necessidades das crianças. Um trecho do Currículo A nos mostra o tema de análise identificado:

Outro grande desafio dessa proposta foi atender as necessidades e potencialidades das crianças de acordo com a etapa em que elas se encontram. (Currículo A, p. 13).

O Currículo E, explicita que objetiva desenvolver estratégias viáveis para o sucesso do ensino-aprendizagem. Esse dado é possível verificar na seguinte citação:

Cumprir, mais uma vez orientar escolas e CMEI's no sentido de assegurar o estudo e a revisão permanente desta Diretriz, possibilitando ao educador a reflexão sobre sua prática pedagógica e troca de experiências, assim como suscitando o pensar coletivo sobre estratégias viáveis para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. (Currículo E, p. 4).

A partir da análise dos Currículos A, I, E, verifiquei certo antagonismo, pois os referidos documentos apresentam preocupação com a aprendizagem das crianças e com as especificidades das mesmas, mas também, utilizam-se de termos próprios de outras etapas da Educação Básica e não recomendados à Educação Infantil, tais como: etapas em que as crianças se encontram, sucesso e ensino.

Na maioria dos currículos analisados, ou seja, em 8 currículos (Currículos A, B, D, E, F, G, H, I), identifiquei que a finalidade e o objetivo do currículo é nortear, orientar e subsidiar as práticas dos professores (quarto tema de análise do Quadro 13). Um trecho do Currículo F evidencia esse tema: *“o presente documento objetiva **nortear a prática pedagógica** em nossos Centros Municipais de Educação Infantil”*. (Currículo F, p. 2, grifos meus).

Os Currículos D, E, afirmam que o currículo objetiva promover a reflexão, a avaliação e o redimensionamento da prática do professor. É possível identificar o quinto tema de análise do Quadro 13 no seguinte trecho do Currículo D:

tem como objetivo subsidiar e conduzir os profissionais da educação a refletir sobre as práticas desenvolvidas cotidianamente nas instituições de ensino, proporcionando uma constante avaliação e retomada de postura. (Currículo D, p. 5).

Assim, conclui que as finalidades e os objetivos explicitados nos Currículos A, B, D, E, F, G, H, I, coincidem com as determinações das DCNEI's (2009), as quais destacam que os professores precisam ter a oportunidade de refletir sobre suas práticas docentes, a fim de aprimorá-las e definir as melhores formas de mediar à aprendizagem e o desenvolvimento infantil. (BRASIL, 2009b).

Dessa maneira, 8 currículos possuem finalidades e objetivos coerentes às DCNEI's (2009) e 2 não os explicitam.

4.4 Qual a concepção de infância e criança?

Ao analisar a concepção de infância nos documentos analisados foi possível sistematizar 3 temas de análise, os quais apresento no Quadro 14:

Temas de análise		Currículos	Total
1º.	Não explicita	A, B, H, J	04
2º.	Construção histórica e social	D, E, F, G, I	05
3º.	Sentimento que caracteriza a criança	C	01

QUADRO 14 - CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ

FONTE: A AUTORA/ 2015

Um número considerável da amostra de currículos analisados, ou seja, 4 documentos (Currículos A, B, H, J) não explicitam a concepção de infância.

Nos Currículos D, E, F, G, I, - 5 documentos - , identifiquei a concepção de infância como uma construção histórico e social. Trechos dos Currículos D, E, mostram essa constatação:

[...] pretendemos afirmar a infância não como um fato natural, mas como um fato histórico, que se explica somente na relação criança-sociedade. (Currículo D, p. 8).

[...] infância como uma construção histórica e social, estando às crianças sujeitas às influências das tradições e costumes do seu grupo social, de seu pertencimento étnico, religioso e de gênero, e das condições socioeconômicas nas quais estão inseridas. Para estes, existem diversas maneiras de ser criança, as quais dependem de suas condições concretas de existência. (Currículo E, p. 9).

Dessa maneira, nos Currículos D, E, F, G, I, foi identificado que a infância é concebida como uma categoria social, constituída pelas relações que as crianças estabelecem entre si, com seus pares e com os outros, sendo que esse processo é influenciado por fatores sociais, culturais, políticos, demográficos de cada época e sociedade. A infância é compreendida não como um acontecimento estático, imerso em um vazio social, mas como um fenômeno contextualizado, que revela características da sociedade.

O Currículo I, fundamentado em Sarmento e Pinto (1997), explica que

em uma mesma sociedade existem e são construídas diferentes infâncias, resultantes da variação das condições socioeconômica e culturais em que as crianças vivem. Portanto, o conceito de infância perpassa pela via da contextualização, da heterogeneidade e da consideração das diferentes formas de inserção da criança na realidade, no mundo adulto, nas brincadeiras e tarefas. (SARMENTO; PINTO, 1997, *apud* CURRÍCULO I, p. 25).

O Currículo C refere-se à infância como um sentimento que caracteriza a criança e recorre aos estudos de Àries (1978) para explicar que esse

sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças, corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. (Currículo C, p. 24).

Assim, justifica que essa concepção de infância visa caracterizar a criança, a sua essência enquanto ser, o seu modo de agir e pensar, que se diferencia da do adulto.

Dessa forma, conclui que a maioria da amostra, isto, é 6 currículos, apresenta concepção de infância coerente as DCNEI's (2009). Entretanto, 4 documentos, não descrevem nenhum conceito.

Em relação a concepção de criança presente nos currículos analisados foi possível sistematizar 4 temas de análise, os quais apresento no Quadro 15:

Temas de análise		Currículos	Total
1º.	Não explícita	B, J	02
2º.	Sujeito de direitos	A, F, H, I	04
3º.	Sujeito em desenvolvimento	A, G, I	03
4º.	Sujeito histórico-social-cultural	A, C, D, E, F, G, H, I	08

QUADRO 15 - CONCEPÇÃO DE CRIANÇA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ

FONTE: A AUTORA/ 2015

Os Currículos B, J, da amostra analisada não explicitam a concepção de criança.

A partir da análise dos segundo, terceiro e quarto temas do Quadro 15, verifiquei que a maioria dos currículos (A, F, G, H, I) não utiliza um único conceito para explicitar a concepção de criança. Entretanto, tais conceitos se complementam e convergem. Apenas os Currículos C, D, E, utilizam um único conceito.

Assim, os Currículos A, F, H, I, ou seja, em 4 documentos analisados, identifiquei a criança como sujeito de direitos. Portanto, esses currículos reconhecem a criança como cidadã, que não só tem garantidos direitos inalienáveis que são iguais para todas as crianças, como tem o direito de participar ativamente da construção histórica, social e cultural e, nesse processo, precisa ter suas ideias, opiniões, sentimentos e experiências considerados.

Os Currículos A, G, I, concebem a criança a partir do seu desenvolvimento, considerando que este se constitui num processo contínuo de construção e ou aprimoramento cognitivo, determinado pelas mediações realizadas durante as relações sociais e promovido pelo aprendizado. Esse processo é caracterizado pelas especificidades da criança pequena, por isso, ao mesmo tempo em que possui potencialidades e competências, necessita de cuidados e da segurança dos adultos. Os principais autores referenciados nos documentos analisados para fundamentar esse pressuposto são: Alexis Nikolaevich Leontiev, Henri Wallon, Lev Vygotsky e Jean Piaget.

Por fim, 8 documentos (Currículos A, C, D, E, F, G, H, I) compreendem a criança como sujeito histórico-social-cultural, ou seja, as crianças são concebidas como sujeitos ativos e competentes nas relações que estabelecem; que possuem opiniões, ideias, modos próprios de manifestar-se e expressar-se, de decidir, sendo que isso se constrói historicamente na cultura e no meio social em que vivem.

Dessa maneira, ao analisar esses 8 currículos (A, C, D, E, F, G, H, I) foi possível perceber que embora tenham mencionado diferentes conceitos para caracterizar a criança, – sujeito de direitos, sujeito em desenvolvimento, sujeito histórico-social-cultural – esses são coerentes, se complementam e convergem com a concepção do Parecer CNE/CEB Nº. 20/2009 (BRASIL, 2009b), o qual afirma que a criança

[...] é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura. (BRASIL, 2009b, p. 6 - 7).

Portanto, concluo que a maioria da amostra analisada apresenta concepções de infância e criança coerentes as DCNEI's (2009). Todavia, é relevante destacar que 4 currículos não explicitam a concepção de infância e 2 desses documentos não mencionam a concepção de criança.

4.5 Qual a concepção de Educação Infantil?

As concepções de Educação Infantil presentes nos currículos analisados foram sistematizadas a partir de 5 temas de análise, os quais apresento no Quadro 16:

Temas		Currículos	Total
1º.	Não explicita	J	01
2º.	Ações de educar e cuidar	D, E, F, G, I	04
3º.	Ações de educar e cuidar: espaço de ampliação de experiências	C	01
4º.	Ações de educar e cuidar: espaço de aprendizagem e desenvolvimento	B, C, H	03
5º.	Ações de educar e cuidar: espaço de brincadeiras e interações	A	01

QUADRO 16 - CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ

FONTE: A AUTORA/ 2015

Apenas um documento da amostra analisada (Currículo J) não menciona nenhuma concepção de Educação Infantil, pois só apresenta quadros de conteúdos.

A partir da análise dos temas do Quadro 16, identifiquei que 9 currículos da amostra (A, B, C, D, E, F, G, H, I) concebem a Educação Infantil como responsável pelas ações indissociáveis de educar e cuidar, sendo que 4 desses currículos (A, B, C, H) complementam essa concepção com outras ações: espaço de ampliação de experiências, espaço de aprendizagem e desenvolvimento e espaço de brincadeiras e interações.

Dessa forma, a maioria da amostra analisada (Currículos A, B, C, D, E, F, G, H, I) refere-se à Educação Infantil como responsável em desenvolver as ações indissociáveis de educar e cuidar. Conforme explica, de maneira interessante, o Currículo I:

o cuidado não é entendido exclusivamente na perspectiva da realização de atividades básicas, que as crianças não realizam sozinhas e que se relacionam com as necessidades de proteção, nutrição e higiene. De fato, estas são atividades de cuidados específicas deste nível de ensino, mas que não são as únicas.

A compreensão do cuidar como atenção para com o outro constitui elemento essencial na interação com a criança pequena, é a criação e presença de vínculo afetivo estabelecido entre o professor e os educandos, entre os próprios colegas de sala e demais funcionários da instituição na convivência diária.

Sendo assim, quando existe atenção para as necessidades do outro, diálogo e acolhimento, pode-se entender que está ocorrendo o cuidado. Está relacionado à atitude das pessoas e é inerente aos relacionamentos interpessoais, nos quais uma pessoa se ocupa da outra, preocupa-se e sente-se responsável por ela.

Educar significa propiciar situações que contribuam para o desenvolvimento integral das crianças nos aspectos físico, cognitivo, social e afetivo, através da ação educativa articulada e intencional que promova o acesso e a apropriação do conhecimento.

Nessa perspectiva, educar é algo integrado ao cuidar e significa respeitar e garantir os direitos de todas as crianças no que diz respeito às necessidades de atenção, acolhimento, segurança, saúde, alimentação, higiene, proteção, bem-estar, apropriação do conhecimento, vínculo afetivo entre educador e educando, etc. (Currículo I, p. 3 - 4).

Os Currículos A, B, C, H, além de explicitarem que cabe a Educação Infantil desenvolver as ações indissociáveis de educar e cuidar, mencionam outras ações que se articulam a essa finalidade: espaço de brincadeiras e interações (Currículo A); espaço de aprendizagem e desenvolvimento (Currículos B, C, H) e espaço de ampliação de experiências (Currículo C).

Dessa maneira, 9 currículos (A, B, C, D, E, F, G, H) analisados apresentam concepção de Educação Infantil conforme a concepção definida pelas DCNEI's (2009), as quais determinam que seja assegurada *“a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo.* (BRASIL, 2009c, Art. 8º., § 1º., inciso I). Sendo que *“educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantil”.* (BRASIL, 2009b, p. 6 - 7).

4.6 Qual a concepção de currículo?

A concepção de currículo nos documentos analisados foi sistematizada a partir de 3 temas de análise, os quais apresento no Quadro 17:

Temas de análise		Currículos	Total
1º.	Não explícita	C, D, E, F, J	05
2º.	Conjunto de práticas que buscam articular às experiências e os saberes das crianças aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio histórico-cultural, a fim de promover o desenvolvimento integral de crianças.	A, G, H, I	04
3º.	Viabiliza condições necessárias de transmissão e apropriação de forma dosada e seqüenciada	B	01

QUADRO 17 - CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ

FONTE: A AUTORA/ 2015

Os Currículos C, D, E, F, J, não descrevem nenhuma concepção de currículo.

Já os documentos A, G, H, I, concebem o currículo como conjunto de práticas que buscam articular às experiências e os saberes das crianças aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio histórico-cultural, a fim de promover o desenvolvimento integral de crianças. Esses documentos fundamentam-se na concepção de currículo presente nas DCNEI's (2009). Inclusive, a maioria deles, apresenta tal concepção em forma de citação:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio das relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e a afetam a construção de suas identidades. (BRASIL, 2009b, p. 6).

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009c, art. 3º.).

O Currículo B, se refere ao currículo como sendo garantia das condições necessárias de transmissão e apropriação do conhecimento de forma dosada e sequenciada. Esse documento, que recorre a Saviani (2005), explicita a seguinte concepção:

o currículo é que viabiliza as condições necessárias de transmissão e apropriação do conhecimento na escola, de forma dosada e sequenciada, de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. O currículo é uma escola funcionando, desempenhando a sua função. (Currículo B, p. 40).

O Currículo B não se fundamenta em referenciais teóricos específicos da Educação Infantil para apresentar sua concepção de currículo, busca orientação em teóricos que estudam o currículo para as etapas ou modalidades de ensino posteriores à Educação Infantil. Possivelmente, esta seja o motivo do Currículo B apresentar termos que não são próprios da Educação Infantil, tais como: transmissão dosada e seqüenciada do conhecimento; domínio e não domínio do conhecimento.

Assim sendo, conclui-se que um número considerável de currículos analisados, ou seja, 4 documentos, apresenta concepção de currículo coerente às DCNEI's (2009). Todavia, a maioria da amostra não descreve nenhuma concepção.

4.7 Como organiza a ação educativa?

A organização da ação educativa proposta nos currículos analisados foi sistematizada a partir de 5 temas de análise, os quais apresento no Quadro 18:

Temas de análise		Currículos	Total
1º.	Conteúdos organizados por áreas do conhecimento	I	01
2º.	Conteúdos organizados por áreas do conhecimento e por linguagens	G	01
3º.	Conteúdos organizados por áreas ou eixos, conforme RCNEI (BRASIL, 1998)	A, C, D, E, H	05
4º.	Conteúdos organizados por linguagens	B, J	02
5º.	Objetivos por áreas	F	01

QUADRO 18 - A ORGANIZAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ
FONTE: A AUTORA/ 2015

O Currículo I organiza os conteúdos nas seguintes áreas do conhecimento: Arte, Ciências Naturais, Educação Física, Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia e os distribui por turmas: Berçário, Maternal, Pré-Escolar I e II. Dessa

forma, o documento organiza a ação educativa utilizando como referência a organização do Ensino Fundamental, ou seja, listas de conteúdos e atividades por disciplinas escolares. Segundo Barbosa (2010a), *“transpor para as crianças pequenas esse modelo acaba provocando a antecipação da escolaridade”*. (BARBOSA, 2010a, p. 6).

Esse documento (Currículo I) explicita que os conteúdos não devem ser abordados de maneira isolada, mas através da articulação entre as áreas do conhecimento, como é possível ver em um trecho do documento:

Portanto, as áreas do conhecimento não são concebidas como disciplinas tradicionais, estanques, que fragmentam o conhecimento, que não dialogam entre si, fechadas em seus redutos que perdem a dimensão da totalidade; mas como forma de organização do conhecimento que é produzido, selecionado, difundido e apropriado em áreas que se interrelacionam, mas que se constituem em suas especificidades. (Currículo I, p. 7).

Há, também, muitos conteúdos propostos pelo Currículo I que têm como referência as experiências e os conhecimentos do contexto sociocultural em que as crianças vivem. Essa forma de organização objetiva considerar as especificidades da vida das crianças pequenas em seus contextos, focalizando conhecimentos que as auxiliem a compreenderem a si mesmas e as realidades que vivem (BARBOSA, 2010a). Como por exemplos:

Conteúdo - Ideia de representação: fala, escrita, desenho, gesto, modelagem. **Situações de ensino-aprendizado** - Incentivar as crianças a utilizarem progressivamente a linguagem oral para interagir com os adultos e demais crianças (expressar necessidades pessoais, fazer pedidos, brincar e jogar, relatar fatos do cotidiano, etc.); Contar histórias para as crianças e propor o reconto (por meio da linguagem oral e outras idéias de representação, tais como: desenho, modelagem, gesto, etc.); Ouvir músicas e canções e cantá-las junto com as crianças (brincadeiras cantadas, cantigas de roda, músicas folclóricas, diversos ritmos musicais).

Conteúdos - Danças Folclóricas e/ou Populares. **Situações de ensino-aprendizado** - Oportunizar às crianças a vivência de Cantigas de Roda e/ou Brinquedos Cantados de diferentes contextos culturais que possibilitem a movimentação ampla do corpo e incentivá-las a criar outras formas de movimentação na execução destas, para a ampliação do seu repertório de brincadeiras. (Currículo I, p. 19 - 20, grifos meus).

No Currículo G os conteúdos são organizados em áreas do conhecimento e linguagens. As áreas do conhecimento propostas por esse documento são: Língua Portuguesa e Estudos da Natureza e Sociedade. E as linguagens são as seguintes:

Linguagem Matemática, Linguagens Artísticas, Linguagens Corporais e Linguagem Digital.

Assim, o Currículo G ora propõe o trabalho com as áreas do conhecimento, ora critica essa organização, conforme trecho do documento: *“a escola necessita garantir uma forma de currículo que ultrapasse os limites das disciplinas ou áreas do conhecimento”*. (Currículo G, p. 103).

Apresenta, portanto, uma organização divergente, pois propõe uma listagem de conteúdos em alguns momentos distribuídos em diversas recortes etários (4 meses a 1 ano; 1 e 2 anos; 2 a 3 anos; 3, 4 e 5 anos; 0 a 3 anos; 4 a 5 anos) e, em outros momentos, por turma (Berçário, Maternal, Pré-Escolar I e II).

As listagens de conteúdos das áreas do conhecimento e da Linguagem de Matemática são específicas para as crianças de 4 e 5 anos, sendo que não é explicado como será desenvolvido o trabalho com as crianças menores. Já os conteúdos das Linguagens Artísticas e Corporais incluem as crianças a partir dos 4 meses de idade. Para Linguagem Digital não são apresentados conteúdos.

Ao analisar os conteúdos do Currículo G, identifica-se que esses estão organizados em, pelo menos, 3 formas: relacionados ao Ensino Fundamental; relacionados às experiências e aos conhecimentos do contexto sociocultural em que as crianças vivem e às áreas do desenvolvimento da criança (especialmente motora e social).

Quando a ação educativa se organiza a partir das áreas do desenvolvimento da criança, estabelecidas pela psicologia do desenvolvimento, o desenvolvimento é compreendido como se precedesse o aprendizado, por isso, o professor precisa levar as crianças a desenvolverem suas competências e habilidades nas áreas motora, afetiva, social, cognitiva para, assim, terem condições de aprender. (BRASIL, 2009i).

É possível verificar essas 3 formas de organização dos conteúdos, respectivamente, nos seguintes trechos do documento:

Natureza e Sociedade - Solo: conceito e importância. Água: conceito e importância. Corpos celestes: astros luminosos, lua, estrela; estações do ano - característica. (Currículo G, p. 246, 257).

Linguagens Corporais - Jogos e brincadeiras: brinquedos cantados; brinquedos de sucata; brincadeiras populares; jogos de socialização. (Currículo G, p. 370). Língua Portuguesa – Gêneros Textuais. (Currículo G, p. 220) Natureza e Sociedade - Manifestações culturais: compreensão das

relações culturais presentes na organização do povo rural, urbano, étnicas e outros. (Currículo G, p. 256).

Natureza e Sociedade - Respeito e solidariedade: a importância do respeito ao corpo do colega; necessidade de aprender a conviver no espaço coletivo, dividindo objetos, atenção e espaço físico. (Currículo G, p. 247).
Linguagens Corporais - Exploração de habilidades fundamentais: engatinhar, rolar, andar, correr, saltar, subir, arrastar, equilibrar, lançar, puxar, etc. Lateralidade, coordenação motora, flexibilidade, agilidade, velocidade, resistência, força, entre outros. (Currículo G, p. 373).

Em 5 documentos (Currículos A, C, D, E, H) os conteúdos estão organizados por eixos, conforme o RCNEI (BRASIL, 1998a), sendo: Identidade e Autonomia e Conhecimento de Mundo: Linguagem oral e escrita, Matemática, Natureza e Sociedade, Movimento, Música e Artes Visuais.

Segundo Barbosa (2010a), muitos municípios reproduzem o RCNEI (BRASIL, 1998a) em seus currículos, mas esses documentos (Currículos A, C, D, E, H), embora apresentem a mesma organização do RCNEI (BRASIL, 1998a), cada um deles apresenta algum aspecto que os diferencia.

A organização proposta pelos Currículos C, H, apresenta os conteúdos distribuídos por turma (Berçário, Maternal, Pré-Escolar I e II), anualmente. Ambos os documentos apresentam os mesmos conteúdos e acrescentam conteúdos referentes à Filosofia para as crianças do Pré-Escolar.

No Currículo D, os conteúdos estão distribuídos por trimestre para as turmas do Maternal e Pré-Escola e, anualmente, para a turma do Berçário. Para o Berçário, além dos eixos propostos pelo RCNEI (BRASIL, 1998a), há conteúdos referentes a atividades de rotina, pensamento e linguagem.

O Currículo E explicita uma *“proposta de estimulação para o Berçário”* (Currículo E, p. 21), que constitui um rol de atividades relacionadas às áreas do desenvolvimento da criança para serem desenvolvidas com os bebês de 4 a 12 meses de idade. É possível identificar algumas dessas atividades nos trechos abaixo:

5 meses - sentar em volta de almofadas, dentro de uma bóia, manter a coluna do bebê reta; segurá-lo pelas axilas e colocá-lo em pé; dar brinquedos para que ele possa segurar com a mão; brincar com as mãos, com cubos e caixinhas; rolar usando a toalha como auxílio; dar mordedor; dar uma colher na mão para a criança segurá-la, enquanto é alimentada; estimulá-lo a bater palmas.

6 meses - esticar os cotovelos com o bebê de bruços; colocar o bebê sentado com leve apoio; dar um brinquedo para que o bebê passe de uma mão para a outra; oferecer brinquedo para o bebê, quando já estiver

segurando um, e verificar se ele soltará e pegará o outro brinquedo; esconder brinquedos embaixo de um pano para que ele o procure; colocar uma fralda na cabeça ou se esconder para que o bebê o encontre; colocar o bebê frente ao espelho e o fazer desaparecer; fazer com que o bebê busque brinquedos arrastando-se. (Currículo E, p. 22 – 23).

A proposta apresentada pelo Currículo A demonstra uma organização diferenciada para as turmas de Berçário e de Maternal I. Propõe conteúdos separados para as práticas de educar e cuidar. Os conteúdos para o cuidar estão organizados em: Saúde, Higiene e Alimentação. E os conteúdos para o educar estão organizados em: Natureza e suas Linguagens, Artes Visuais e suas Linguagens, Autonomia e suas Linguagens. Dessa maneira, é possível verificar uma cisão entre as ações de educar e cuidar.

É possível, ainda, identificar a distribuição dos conteúdos em determinados períodos de tempo para cada turma em que o trabalho será desenvolvido, ou seja, nas turmas de Berçário os conteúdos devem ser sistematizados ao longo de um ano; nas turmas de Maternal II os conteúdos estão organizados em semestres e para as turmas de Pré-Escola a organização é bimestral.

Ao analisar os conteúdos desses currículos (A, C, D, E, H) conclui-se que, embora, considerem as experiências e os conhecimentos do contexto sociocultural das crianças, prevalece a organização relacionada às áreas do desenvolvimento da criança e ao Ensino Fundamental.

A presença de conteúdos relacionados às áreas do desenvolvimento da criança é evidenciada pelos Currículos D, E e H:

motor (mexer as pernas alternadamente; virar-se de costas e de barriga; rolamento: para frente, para trás (pernas juntas); equilíbrio: estático, recuperado);, afetivo (abraçar, acariciar e beijar pessoas conhecidas); cognitivo e social (repetir ações para chamar a atenção; usar palavras para manifestar seus desejos; compreende perguntas simples e forma frases de duas palavras). (Currículo D, p. 71, 72 e 73).

motor (equilíbrio, coordenação, regras de deslocamento; flexibilidade e resistência); social (valores: amor, amizade, as diferenças individuais; regras de convivência; papéis sociais). (Currículo E, p. 57 e 84).

motor (desenvolver a coordenação motora global; desenvolver a coordenação viso motora; desenvolver as habilidades de ritmo, resistência, agilidade, força, velocidade e flexibilidade corporal; Social (Autoestima; Atitudes reflexivas; Sensações; Amizade e Convivência; Confiança e Equidade). (Currículo H, p. 106 e 167).

Esses mesmos documentos (Currículos D, E, H) apresentam conteúdos relacionados ao Ensino Fundamental:

pronúncia correta das palavras conhecidas; identificação dos numerais de 0 a 20 (grafia correta); Medidas: Medida padrão: metro; Medidas arbitrárias: palmo, pé, polegada; Massa: leve e pesado; Medida padrão: grama; Corpo humano: Características externas; Características físicas. (Currículo D, p. 78, 105 e 106).

Fonemas P - T - K - M - N - F - B - D - G; junções (vogais e silábicas); identificação das formas geométricas (círculo, quadrado, triângulo); corpo humano (partes do corpo, órgão dos sentidos, paladar, audição). (Currículo E, p. 63, 67 e 70).

Identificar e nomear as figuras geométricas básicas (quadrado, círculo, retângulo e triângulo) [...]; Reconhecer cédulas e valores do sistema monetário [...]; Realizar gradativamente somas, subtrações e divisões simples [...]; Desenvolver noções de sequência numérica verbalmente, contando, no mínimo, até 20. (Currículo H, p. 152 e 153).

Em 2 documentos analisados (Currículos B, J), identifiquei uma organização de conteúdos por Linguagens. Os conteúdos do Currículo B estão organizados da seguinte maneira: Linguagem Oral, leitura e escrita; Matemática; Expressão Corporal; Mundo Físico, Social e Natural e Arte.

Neste documento (Currículo B) é possível verificar a preocupação em desenvolver as ações integradas de educar e cuidar, trabalhar com as diferentes linguagens e considerar as experiências e os conhecimentos do contexto sociocultural das crianças, por meio de: contação e leitura de histórias; brincadeiras, cantigas de roda; gêneros textuais; diferentes formas de representação; jogos cooperativos; jogos dramáticos.

Mas também, é possível identificar conteúdos relacionados às áreas do desenvolvimento da criança: *“coordenação motora global e fina: precisão, agilidade, flexibilidade e equilíbrio, velocidade”* (Currículo B, p. 75); e ao Ensino Fundamental: *“identificação das formas geométricas (quadrado, retângulo, triângulo e círculo); linha: reta, curva, ondulada, quebrada, com cruzamento, longa; sistema monetário; formação de par e ímpar”*. (Currículo B, p. 81 e 85).

Já o Currículo J organiza seus conteúdos nas seguintes linguagens: Artes Visuais, Linguagem oral e escrita, Movimento, Música e Natureza e Sociedade. Esses conteúdos estão distribuídos por turmas: Berçário, Maternal, Pré-Escolar I e II.

Nesse documento (Currículo J), é possível identificar alguns conteúdos relacionados às experiências e aos conhecimentos do contexto sociocultural das crianças, como os explicitados a seguir:

brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outros grupos; uso da linguagem oral para conversar, comunicar-se, relatar suas vivências e expressar desejos, vontades, necessidades e sentimentos, nas diversas situações de interação presentes no cotidiano; participação em situações de leitura de diferentes gêneros feita pelos adultos, como contos, poemas, parlendas, trava-línguas etc;. (Currículo J, p. 1 - 3).

Mas também propõe conteúdos organizados a partir das áreas do desenvolvimento da criança, especialmente, na área do Movimento, identificados nos seguintes trechos: *“execução de diferentes movimentos como: andar, saltar, correr, subir, descer, engatinhar, rolar. Aprimoramento das habilidades manuais (preensão, punção, encaixe, traçado, lançamento).”* (Currículo J, p. 4).

As atividades propostas para o desenvolvimento desses conteúdos em alguns momentos são contextualizadas e consideram as brincadeiras e as interações e, em outros momentos, são meramente prescritivas, como é possível verificar no trecho a seguir:

colocar a criança em pré, encostada na parede; dar os primeiros passos; colocar um brinquedo a uma determinada distância e chamar a criança para pega-lo [...]; empurrar bola, carrinho; deitar a criança no tapete e rolar [...]. (Currículo J, p. 2).

O Currículo F organiza a ação educativa a partir de objetivos das seguintes áreas: Identidade (identidade e construção da autonomia e identidade e cultura), Relações Sociais e Naturais e Linguagens (Corpo e Movimento, Linguagens artísticas, Leitura e escrita; Pensamento Lógico-Matemático). Os objetivos estão distribuídos por faixa etária (0 - 3 anos e 3 - 5 anos) e o documento explica que essa organização não se dá de maneira fixa, mas na perspectiva de continuidade.

Segundo este documento (Currículo F) os objetivos visam orientar a organização do trabalho pedagógico e não têm a pretensão de esgotar os conhecimentos possíveis de serem abordados, trata-se de indicar caminhos.

É necessário destacar a proposta do Currículo F em apresentar objetivos com uma linguagem acessível e detalhada, facilitando a compreensão dos professores. Também é relevante o fato dos professores terem autonomia para

selecionar e sistematizar os conhecimentos necessários e de interesse das crianças de suas turmas.

Porém, alguns objetivos possuem uma redação muito ampla e são destinados a um recorte etário consideravelmente grande, o que pode ocasionar dúvidas por parte dos professores ao desenvolverem a ação educativa. Alguns desses objetivos podem ser identificados nos seguintes trechos: “*resolver situações do cotidiano e outros desafios propostos*” (Currículo F, p. 79), na área de pensamento lógico-matemático, com crianças de 0 - 3 anos; e “*explorar conhecimentos de diferentes áreas, aproximando-se gradativamente do conhecimento científico*” (Currículo F, p. 64), na área de Relações Sociais e Naturais, com crianças de 4 - 6 anos.

O Currículo F também propõe objetivos que consideram as experiências e os conhecimentos do contexto sociocultural das crianças, como por exemplo:

Ampliar conhecimentos sobre a própria cultura e de outras, desenvolvendo atitudes de respeito e valorização à diversidade de manifestações culturais. (Currículo F, p. 59).

Ampliar progressivamente as possibilidades de comunicação e expressão de idéias, sentimentos, desejos e necessidades, utilizando diferentes linguagens. Conhecer, apreciar, produzir e respeitar diferentes linguagens artísticas. (Currículo F, p. 74).

E há alguns objetivos que podem ser relacionados às áreas do desenvolvimento da criança, especialmente, as áreas motora e social:

Explorar força, velocidade, resistência e flexibilidade, em diferentes tempos e espaços, conhecendo seus limites e potencialidades corporais. Assumir responsabilidades gradativamente e de acordo com suas possibilidades, desenvolvendo confiança e autoestima positiva. (Currículo F, p. 59).

Nesse currículo (F) não identifiquei objetivos próprios da organização do Ensino Fundamental.

A partir dessa análise concluo que todos os currículos buscam considerar as experiências e os conhecimentos do contexto sociocultural das crianças na organização da ação educativa, considerando as linguagens, as brincadeiras e as interações. Mas, esta ação ainda é fortemente caracterizada pelas áreas do desenvolvimento da criança e pela organização do Ensino Fundamental e, muitas vezes, esta última está vinculada a alfabetização, nos moldes do ensino tradicional.

É comum identificar nos currículos listagens de conteúdos, de objetivos, de critérios de avaliação e de práticas detalhadas a serem desenvolvidas pelos professores. Dessa maneira, os currículos apresentam algumas tentativas de aproximação às determinações das DCNEI's (2009). No entanto, ainda não organizam a ação educativa em *“eixos, centros, campos ou módulos de experiências”*. (BRASIL, 2009b, p. 16).

4.8 Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?

Ao analisar as orientações metodológicas propostas pelos currículos para a ação educativa, foram sistematizados 7 temas de análise, os quais apresento no Quadro 19:

Temas de análise		Currículos	Total
1º.	Atividades permanentes, sequências de atividades e projetos de trabalho, conforme RCNEI (BRASIL, 1998)	E	01
2º.	Brincadeiras, interações e linguagens	B, C, D, F, G, H, I	07
3º.	Datas Comemorativas	J	01
4º.	Metodologia dialética	G, H	02
5º.	Metodologia de projetos	A, C, H, J	04
6º.	Sequências didáticas	A	01
7º.	Situações de ensino-aprendizado	D, I	02

QUADRO 19 - ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO PARANÁ

FONTE: A AUTORA/ 2015

A partir da análise dos temas do Quadro 19, verifiquei que 6 currículos (A, C, D, G, H, I) apresentam mais de uma orientação metodológica para o desenvolvimento da ação educativa, sendo que essas orientações se complementam e se articulam.

O Currículo E apresenta as orientações metodológicas para a ação educativa por meio da seguinte explicação:

Atividades permanentes: São situações propostas de forma sistemática e com regularidade. A utilização do calendário, assim como distribuição de material, o controle de quantidades de peças de jogos, bem como o número de alunos presentes, ou de brinquedos, no cotidiano da instituição, podem atrair o interesse das crianças e se caracterizar como atividade permanente.

As sequências de atividades: Se constituem em uma série de ações planejadas e orientadas com o objetivo de promover uma aprendizagem

específica e definida. Servem para oferecer desafios com grau de diferentes complexidade. Pode-se, por exemplo, organizar com as crianças atividades envolvendo ação de colecionar pequenos objetos como pedrinhas, tampinhas de garrafas, conchas, folhas, figurinhas e outros. Semanalmente, as crianças trazem novas peças e agregam ao que já possuem, anotam, acompanham e controlam o crescimento de suas coleções em registros.

Projetos: São atividades em torno da obtenção de um produto final, visível e compartilhado com as crianças em torno do qual são organizadas as atividades. A organização do trabalho em projetos possibilita a divisão de tarefas e responsabilidades e oferece contextos, nos quais a aprendizagem ganha sentido. Cada projeto envolve uma série de atividades que também se organiza em uma sequência. (Currículo E, p. 51, grifos meus).

Dessa maneira, é possível identificar que o Currículo E propõe as orientações metodológicas conforme o RCNEI (BRASIL, 1998a), ou seja, atividades permanentes, sequências de atividades e projetos de trabalho.

Na maioria da amostra, ou seja, em 7 currículos (Currículos B, C, D, F, G, H, I), identifiquei às brincadeiras e as interações como sendo os eixos articuladores da ação educativa na Educação Infantil, bem como a proposta de trabalho com as diferentes linguagens. De acordo com esses currículos as interações fazem com que o ser humano se constitua como sujeito, promovendo o aprendizado sobre si próprio, sobre os outros e sobre o mundo, conforme é possível verificar no seguinte trecho do Currículo G:

desde o nascimento, momento em que se insere no mundo humano - social, histórico-cultural – a criança vai se constituindo enquanto sujeito por meio da própria ação e da ação dos outros sujeitos. Essa noção implica pensarmos que a condição humana está posta na cultura. E para apropriar-se dessa cultura, a criança necessita estar em relação com as pessoas (adultos, crianças) que já fazem parte dela. A criança é um ser ativo e, assim como os adultos, desenvolve uma relação dialética com o contexto em que está envolvida, tanto físico quanto social, exercendo influências sobre o mesmo (de modo que o transforma e o modifica). (Currículo G, p. 99).

Os Currículos B, C, D, F, G, H, I, argumentam que a brincadeira é uma das principais formas que a criança dispõe, nesta fase da vida, para aprender sobre os objetos à sua volta, sobre as pessoas, sobre as regras que regulam as relações entre as pessoas e de seu grupo, o papel que cada uma desempenha, as coisas que se pode ou não fazer no meio social e cultural a que pertence. A brincadeira oportuniza a criança a transformação dos conhecimentos que já possui em conhecimentos mais elaborados, porque permite a esta formar conceitos, relacionar

ideias, desenvolver a expressão oral e corporal, integrar-se ao seu meio social analisando, comparando, nomeando, associando ideias e objetos.

Arce (2004), citada no Currículo I, explica que na brincadeira

a criança realiza ações que estão além do que sua idade lhe permite realizar, agindo no mundo que a rodeia tentando apreendê-lo. Neste ponto o papel da imaginação aparece como emancipatório: a criança utiliza-se da imaginação na brincadeira como uma forma de realizar operações que lhe são impossíveis em razão de sua idade. A criança reproduz ao brincar uma situação real do mundo em que vive, extrapolando suas condições materiais reais com a ajuda do aspecto imaginativo. Para que a criança possa tornar real uma operação impossível de ser realizada na sua idade, ela utiliza-se de ações que possuem um caráter imaginário, o faz-de-conta entra em cena, gerando uma discrepância, segundo Leontiev (1988), entre a operação que deve ser realizada (por exemplo andar a cavalo) e as ações que formam essa operação (por exemplo selar o cavalo, montar no cavalo etc.). Como a criança não pode usar um cavalo real, ela utiliza-se de um cabo de vassoura, por exemplo, como se este fosse seu cavalo. Isso ocorre porque a criança tem como alvo o processo e não a ação. (ARCE, 2004, apud Currículo I, p. 6 - 7).

Em relação às linguagens, os currículos (B, C, D, F, G, H, I) afirmam que essas se constituem em formas privilegiadas da criança se expressar, participar e se apropriar do mundo à sua maneira. A ação educativa desenvolvida através das diversas linguagens permite considerar as múltiplas dimensões das crianças.

Segundo o Currículo B,

as linguagens permitem compreender o mundo e produzir o mundo, expressar sensações, ideias, sentimentos e compartilhar as produções pessoais com os outros, participando da vida coletiva, pois representam formas de expressão criadas pelo homem como possibilidades diferenciadas de dialogar com o mundo e contribuem significativamente para a apropriação do conhecimento. (Currículo B, p. 60).

É importante mencionar que o Currículo F destaca que *“ao eleger o brincar como cerne do currículo”* (Currículo F, p. 49) as possibilidades de situações de aprendizagem e de vivências significativas a serem desenvolvidas junto às crianças se ampliam.

Dessa maneira, 7 currículos (B, C, D, F, G, H, I) atendem às orientações das DCNEI's (2009), as quais determinam que as **brincadeiras** e as **interações** sejam os eixos articuladores da ação educativa, assim como as linguagens sejam consideradas de maneira contextualizada e interrelacionada.

Todavia, também é possível identificar nesses currículos algumas orientações metodológicas que remetem ao Ensino Fundamental, tais como: imitar sons e palavras, a fim de desenvolver a atenção auditiva; produzir e emitir corretamente fonemas; identificar vogais; combinar duas ou mais sílabas para formar palavras; identificar figuras geométricas; contar e grafar corretamente números até 20; reconhecer alimentos construtores, energéticos e reguladores etc.

O Currículo J, orienta que a ação educativa seja desenvolvida a partir das datas comemorativas, conforme é possível verificar no trecho abaixo:

Áreas do conhecimento: natureza/ sociedade, linguagem oral e escrita, música, movimento e arte.

Conteúdos: conceito de mãe, expressão corporal, sons, cores, coordenação motora fina e grossa, conceito atitudinal.

Justificativa: o tema dia das mães é de suma importância para conscientizar a criança sobre o respeito e o valor que devemos ter com a nossa mãe, não somente na data de sua homenagem, mas todos os dias de nossa vida, porém, não devemos esquecer de que alguns alunos que moram com a avó, a tia ou outra pessoa responsável. Cabe a nós motivarmos nossas crianças e lhes mostrar motivos para participarem do projeto.

Objetivo geral: sensibilizar os alunos sobre a importância de comemorarmos o dia das mães.

Objetivos específicos: reconhecer a importância da figura da mãe no desenvolvimento do caráter humano; estimular a afetividade entre as crianças e as mães; desenvolver atenção e a criatividade; reconhecer a importância da mãe na família; resgatar os valores que as famílias estão perdendo (respeito, amor, partilha...); valorizar o trabalho da mãe (às vezes dupla jornada de trabalho); conhecer direitos e deveres dos membros da família, em especial das mães; confeccionar lembranças e cartões para presentear às mães; enfeitar os murais com as produções dos alunos [...]. (Currículo J, p. 1 - 2, grifos meus).

Em 2 documentos analisados (Currículos G, H), verifiquei que utilizam a Metodologia Dialética para orientação da ação educativa. Esses currículos propõem que a sistematização dos conhecimentos seja realizada de maneira articulada às experiências das crianças e às práticas sociais. Assim, as crianças poderão compreender o significado dos conhecimentos que são trabalhados nas instituições de Educação Infantil, relacioná-los a realidade em que vivem e desenvolver condições para interferirem criticamente na mesma. De acordo com esses documentos, a Metodologia Dialética pode promover a formação de cidadãos críticos e conscientes, que contribuam para transformação da sociedade.

Segundo o Currículo G, na *“relação conteúdo-metodologia é importante primar por uma prática que se respalde na problematização, baseada na*

Metodologia Dialética, com a finalidade de entender as “contradições” de caráter social”. (Currículo G, p. 29, grifos do documento).

Já o Currículo H, propõe que a ação educativa seja desenvolvida através do Método Didático Da Prática Social, o qual foi explicitado por Dermeval Saviani e didatizado por João Luiz Gasparin³⁵. Esse método se caracteriza por cinco momentos ou passos, os quais não são lineares, ou seja, não precisam ser desenvolvidos na seqüência em que se apresentam, são eles: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final.

Os Currículos A, C, H, J, se referem à metodologia de projetos como orientadora da ação educativa. De acordo com esses currículos a metodologia ou pedagogia de projetos promove o aprendizado e o desenvolvimento das crianças de forma significativa e contextualizada, considerando as diversas dimensões que as compõem, bem como as suas experiências. Através da metodologia de projetos as crianças têm a oportunidade de participar ativamente do processo de aprendizagem.

De acordo com o Currículo H

é fundamental que a educação desde a Educação Infantil busque estratégias que contribuam para a formação de um cidadão autônomo, comprometido, crítico e participativo e isso se torna possível por meio da Pedagogia de Projetos, na qual a criança aprende no processo de produzir, de levantar dúvidas, de pesquisar e de criar relações, que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento. [...] A Pedagogia de Projetos é criativa e envolvente, valoriza a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e a espontaneidade infantil. Tudo é possível por meio das relações interpessoais que acontecem, são inúmeras as trocas de experiências entre as crianças, os educadores/professores e os demais profissionais envolvidos no contexto. (Currículo H, p. 50 – 51).

Esses documentos (Currículos A, C, H, J) também ressaltam a importância e a função mediadora do professor no trabalho com essa metodologia. Ao qual caberá selecionar e desenvolver os projetos de acordo com as necessidades e interesses das crianças da sua turma.

É necessário destacar que cada um dos currículos que propõe a metodologia de projetos apresenta uma organização própria e que, em algumas situações, tal organização não considera a participação ativa da criança, nem a

³⁵ Para aprofundar ler: GASPARIN, J. L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico Crítica**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.; SAVIANI, D. Para além dos métodos novos e tradicionais. In: SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 35. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p. 66 - 67.

função mediadora do professor, ou seja, se contrapõem aos próprios fundamentos teóricos.

Como exemplo, comento os projetos do Currículo A, os quais estão definidos para as turmas de Maternal II, Pré-Escolar I e II, constando objetivos, duração, temas, conteúdos, sequências didáticas e avaliação. Embora afirme que a duração do projeto deve ser definida pelos professores e crianças. O documento relata, ainda, que os temas e conteúdos dos projetos precisam ser selecionados pelos professores de acordo com a realidade da sua turma, mas estes também já estão definidos: Maternal II: Higiene, alimentação e cores (1º. Semestre) e Literatura, material reciclável e cores (2º. Semestre). Pré-Escolar I: Corpo e etnia (1º. e 2º. Bimestres) e horta (3º. e 4º. Bimestres). Pré-Escolar II: Água (1º. Bimestre), Corpo e etnia (2º. Bimestre) e Conhecendo nossa cidade (3º. e 4º. Bimestres).

Outro importante aspecto observado é que, muitas vezes, os conteúdos sistematizados não estão relacionados ao tema proposto pelo projeto. Pois, como o pressuposto do currículo é trabalhar os conteúdos de todos os eixos a partir de um único tema, acaba sendo necessário insistir na realização de uma ação educativa que não é possível ser desenvolvida com coerência teórico-metodológica. Por exemplo, no projeto destinado ao Pré-Escolar II, no 2º. bimestre, no eixo Matemática, o tema a ser desenvolvido é Água e os conteúdos elencados são: Números (revisão de cardinais, contagens, correspondência de agrupamento e sequência numérica); Medidas (comprimento; espessura); Tempo (Divisão: manhã, tarde, noite); Geometria (classificação dos sólidos geométricos) e Cálculos (adição, subtração e divisão).

O Currículo C propõe que os temas dos projetos sejam selecionados pelos professores, sob a justificativa que as crianças *não “são capazes de dizer o que querem saber ou levantar uma problemática”* (Currículo C, p. 51). Para realizar essa seleção, os professores precisam recorrer às seguintes questões: *“Quais os temas que interessam as crianças nesta faixa etária? O que elas são capazes de fazer? O que se quer que ela aprenda? Quais aspectos do desenvolvimento infantil precisam ser estimulados? Como se pode estimulá-las? Quais são os materiais mais adequados para se trabalhar com elas?”* (CURRÍCULO C, p. 51).

Conforme descreve esse documento (Currículo C),

as atividades do projeto devem permear a rotina da sala de aula, envolvendo-se em momentos como roda de conversa, brincadeiras, contação de histórias, trabalhos manuais, entre outros. No entanto também é importante reservar um horário exclusivo para as atividades de pesquisa e produção relacionadas ao projeto, planejando o tempo de duração, objetivos que se quer alcançar, metodologia, dentre outros. Esta atividade é organizada pedagogicamente a fim de proporcionar uma aprendizagem significativa para os educandos. (Currículo C, p. 45 - 46).

Os projetos propostos pelo Currículo H devem ser iniciados a partir de questões problematizadoras que surgem da curiosidade e do interesse das crianças, assim como da observação do professor em relação às necessidades de sua turma. Devem ser desenvolvidos pelo professor através de atividades contextualizadas, problematizadoras que oportunizem as crianças debaterem e refletirem sobre os temas trabalhados. Segundo o Currículo H, o projeto precisa ser estruturado da seguinte maneira:

- 1) Problemática (O que sabemos? O que queremos saber?)
- 2) Tema
- 3) Duração prevista
- 4) Justificativa
- 5) Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento
- 6) Descrição dos eixos norteadores e conteúdos (conforme a proposta pedagógica curricular)
- 7) Desenvolvimento (Onde iremos pesquisar?/descrição das ações pedagógicas)
- 8) Recursos necessários
- 9) Cronograma
- 10) Culminância
- 11) Instrumentos de avaliação do projeto. (Currículo H, p. 81).

Já o Currículo J propõe a organização de projetos a partir das datas comemorativas do calendário, tais como: dia das mães, páscoa, natal, primavera etc. Para cada projeto proposto o documento apresenta justificativa, objetivos geral e específico, conteúdos, metodologia, culminância e avaliação, como é possível verificar na descrição do projeto apresentado pelo documento:

Justificativa:

Páscoa é momento e motivo de renovação pessoal independentemente de religião. A escola precisa suprir esta necessidade que se faz nos alunos estendendo a toda comunidade escolar. A Páscoa é uma data adorada pelas crianças, que esperam ansiosas pelo coelho e os ovos de chocolate.

Objetivo geral:

Contribuir para que os alunos possam ampliar os conhecimentos acerca do significado da Páscoa.

Objetivos específicos:

- Conhecer o significado da Páscoa;
- Destacar os símbolos da Páscoa e o conceito de cada um;

- Desenvolver o raciocínio lógico-matemático, a expressão oral e a corporal, a coordenação motora, a percepção visual e auditiva das crianças (...).

Conteúdos:

- Afetividade e solidariedade;
- Motricidade fina e ampla;
- Expressões gráficas: desenho, pintura, alinhavo, montagem;
- Noção de visualização de quantidades do número 1 ao 3 (...).

Metodologia:

- Visualização dos símbolos da Páscoa através de fichas;
- Confecção de máscaras, cestinhas e dedoches;
- Grafismo: levar o coelho a sua toca, levar o coelho a sua cenoura;
- Pintura facial sobre o coelho da Páscoa (...).

Culminância:

- Confecção dos ovinhos; pintura facial e procura dos ninhos pelo pátio da escola.

Avaliação:

Avaliação será contínua, através da observação diária do desenvolvimento da aprendizagem dos alunos no desempenho de suas atividades, no relacionamento com os colegas e com a professora. (Currículo J, p. 2 - 3).

O Currículo A orienta que os projetos sejam desenvolvidos através de sequência didática, a qual

deve ser planejada pelo professor, de forma a tratar cada conteúdo de maneira específica e singular, oportunizando a criança o desenvolvimento da autonomia para que ela empregue seus próprios mecanismos na construção e na reconstrução do seu conhecimento e com isso possa arquitetar formas para a resolução e formulação criativa de problemas.

Criar uma sequência didática é programar situações e circunstâncias em que a criança realmente construa seu conhecimento. A finalidade, portanto, é possibilitar a ela a construção de seu conhecimento por meio da articulação de diversas teorias didáticas, como a noção de objetivo-obstáculo a ser desvelada. (Currículo A, p. 15).

Embora o documento A argumente que as sequências didáticas devem ser planejadas pelo professor de acordo as necessidades e interesses das crianças, essas já estão definidas no currículo.

Os Currículos D, I, orientam que a ação educativa seja desenvolvida por meio de situações de ensino-aprendizado. Segundo esses currículos, as situações de ensino-aprendizado se constituem em encaminhamentos ou estratégias metodológicos que sistematizam conhecimentos, considerando as características e especificidades das crianças de 0 a 5 anos, sendo que os fundamentos da Abordagem Histórico-Cultural e da Teoria da Atividade Principal orientam a elaboração dessas situações. Trechos do Currículo I explicitam algumas situações de ensino-aprendizado:

Conteúdo: Brincadeiras com movimentos de percepção e conhecimento do corpo. **Situação de ensino-aprendizado:** Oportunizar brincadeiras ginásticas, com o acompanhamento ou não de músicas infantis que envolvam a percepção e identificação das partes do corpo, como exemplo: brincar com a cantiga “Fui ao mercado comprar café e a formiguinha subiu no meu pé...”. Seguir a sequência da música mexendo as partes do corpo mencionadas. (Currículo I, p. 24, grifos meus).

Conteúdo: Medidas. **Situações de ensino-aprendizado:** colocar duas cordas lado a lado, para que as crianças pulem a distância entre elas. Aumentar gradativamente a largura entre as cordas, até que não se consiga mais pular sem pisar entre as cordas. Medir a altura de cada criança com fitas, cortá-las e identificá-las com o nome de cada uma. Ajudar as crianças a comparar o tamanho das fitas, ordená-las e fixá-las na parede de baixo para cima. Depois de alguns meses comparar o tamanho de cada criança com a sua fita e verificar o que aconteceu. (Currículo I, p. 51, grifos meus).

É possível verificar que as situações de ensino-aprendizado podem contribuir para que os conhecimentos propostos pelos currículos sejam compreendidos e desenvolvidos considerando às especificidades da Educação Infantil

A partir da análise das orientações metodológicas para a ação educativa, foi possível verificar importantes iniciativas dos currículos a fim de favorecer orientações metodológicas próprias da Educação Infantil, que consideram participação das crianças, as brincadeiras, as interações e as diversas linguagens, conforme as orientações das DCNEI's (2009).

Entretanto, também identifiquei orientações metodológicas próprias do Ensino Fundamental; voltadas à alfabetização, numa concepção tradicional de ensino; preparatórias para o ingresso no Ensino Fundamental; ou seja, orientações que desconsideram a especificidade da educação das crianças pequenas, a função mediadora e a autonomia do professor, bem como as orientações das DCNEI's (2009).

5 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para a construção deste capítulo retornei ao conto **A moça tecelã**, no qual a jovem após tecer tudo o que precisava e sonhava sentiu-se entristecida e prisioneira de suas próprias produções. Para sair dessa condição, precisou desmanchar o que havia tecido e, reaproveitando as linhas, continuou a tecer o extenso tapete da vida.

Da mesma maneira, ao tecer a presente pesquisa precisei desmanchar alguns pedaços do tapete que havia tecido ao longo de minha trajetória profissional e para continuar tecendo foi necessário reaproveitar as linhas desmanchadas, mas também, buscar outras linhas mais vivas e resistentes. Assim, os pontos dessa confecção tornaram-se mais firmes e seguros.

Arrematei uma parte considerável e relevante do tapete da pesquisa. Mas, o tapete não está finalizado, continuará sendo tecido através de outros estudos e práticas, que serão inspirados pelos resultados dessa investigação.

Com a pesquisa compreendi que as discussões sistematizadas sobre o currículo da Educação Infantil iniciaram aproximadamente cinco décadas (final de 1970) após o início da constituição do campo do currículo no Brasil³⁶. Os responsáveis foram pesquisadores e profissionais da Educação Infantil, pois os teóricos do campo curricular não se dedicaram a pensar e discutir essa etapa da Educação Básica. No período em que as discussões sobre o currículo da Educação Infantil se iniciaram, o campo curricular no Brasil estava fortemente caracterizado pelas teorias tradicionais³⁷ e os estudos provenientes das teorias críticas³⁸ do currículo estavam apenas sendo iniciados no país.

³⁶ De acordo com Moreira (2001), as discussões sistematizadas sobre o campo do currículo no Brasil se efetivaram entre as décadas de 1920 e 1930. Isso ocorreu num contexto caracterizado pelo processo de urbanização e industrialização, motivado pelas reformas educacionais do movimento da Escola Nova. Esse movimento não apresentou uma proposta explícita ou específica de currículo, sua ênfase esteve voltada a metodologia de ensino, mas ofereceu diretrizes para organização curricular. Dessa forma, as primeiras sistematizações curriculares no Brasil, visavam à articulação do currículo aos interesses, às necessidades e aos estágios de desenvolvimento das crianças. O currículo estava centrado em atividades que favorecessem a observação, o pensamento, a criação, a ação e a decisão das crianças; que os professores se preocupassem não com a quantidade de conhecimentos desenvolvidos, mas com a qualidade das aprendizagens.

³⁷ De acordo com Silva (2010), as teorias tradicionais compreendem que o currículo reduz-se a uma atividade técnica, burocrática e administrativa. É entendido como descrição detalhada e precisa de conteúdos, objetivos, procedimentos e métodos, os quais devem ser rigorosamente seguidos e

A constituição de um currículo específico para a Educação Infantil se fortaleceu a partir das ações do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Ministério da Educação (MEC), quando esses passaram a atuar de maneira integrada, cada qual com suas responsabilidades. Isso se evidenciou, especialmente, a partir da segunda metade da década de 2000.

Os principais marcos dessa atuação integrada correspondem à publicação das DCNEI's (2009) e das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica (2010) pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), bem como a ampliação dos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC), os quais objetivam divulgar e implementar os documentos normativos, conforme apresento no Gráfico 1:

mensurados, a fim de assegurar a formação de indivíduos que exerçam com eficiência suas ocupações profissionais quando adultos. Essas teorias não possuem em seu bojo a preocupação com a transformação das estruturas sociais vigentes, se consideram neutras, desinteressadas e científicas, pois justificam que trabalham exclusivamente com os conhecimentos científicos do patrimônio histórico – cultural da humanidade. A partir do final da década de 1960, foram essas teorias que caracterizaram o campo do currículo no Brasil, buscando atender as demandas do processo de industrialização que se acentuava no país.

³⁸ As teorias críticas do currículo se opõem aos fundamentos das teorias tradicionais, sendo que a questão do poder é que as caracterizam antagônicas. Enquanto as teorias tradicionais defendem a aceitação, a adaptação e a manutenção da estrutura e das condições sociais vigentes, as teorias críticas defendem a transformação social. Para as teorias críticas, o currículo é político e resultado de um processo de construção histórica e social e vislumbra a possibilidade de emancipação e de libertação dos sujeitos de suas condições de dominação através da educação escolar e de um currículo que considere as tradições culturais e epistemológicas das classes dominadas e não apenas das classes dominantes. A partir da década de 1980, a organização curricular no Brasil passa a receber a influência das teorias críticas do campo do currículo, com destaque às produções de Paulo Freire, Michael Apple e Henry Giroux. (SILVA, 2010).

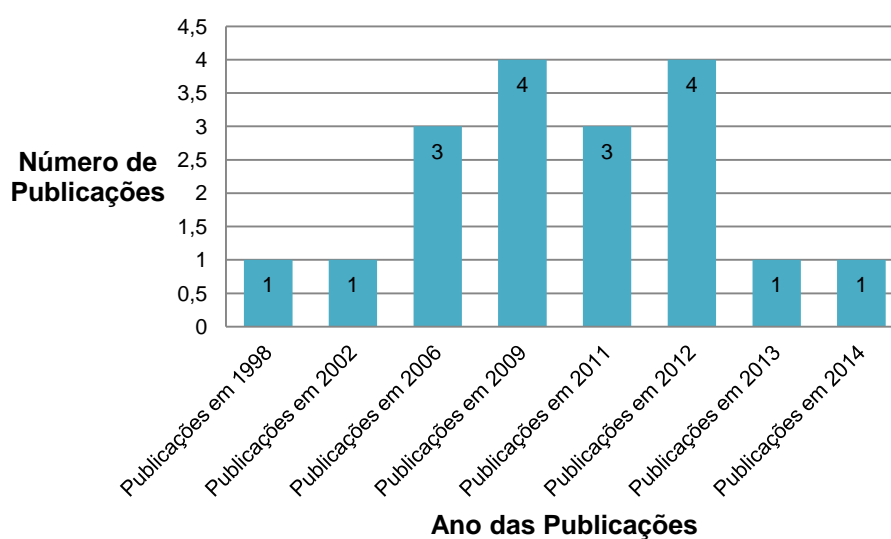


GRÁFICO 1 - RELAÇÃO ANO DE PUBLICAÇÃO E QUANTIDADE DE DOCUMENTOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL (1998 A 2014)

FONTE: www.portal.mec.gov.br (2015)

Elaboração: A autora (2015)

Assim, verifiquei que houve ampliação das publicações de documentos oficiais a partir de 2009, bem como uma continuidade dessas ao longo dos anos de 2009 a 2014, sendo que apenas em 2010 não houve publicação. Entre 2009 e 2014 foram publicados 13 documentos oficiais pelo Ministério da Educação (MEC). Em período de tempo maior, ou seja, entre 1998 a 2006 apenas 5 documentos foram publicados.

Esse movimento de constituição de um currículo próprio para a Educação Infantil no Brasil também influenciou o campo da pesquisa científica. E, por meio da revisão de estudos, concluí que a partir de 2010 houve uma ampliação dos estudos científicos relacionados aos processos de elaboração, planejamento, execução e avaliação do currículo da Educação Infantil, conforme apresento no Gráfico 2:

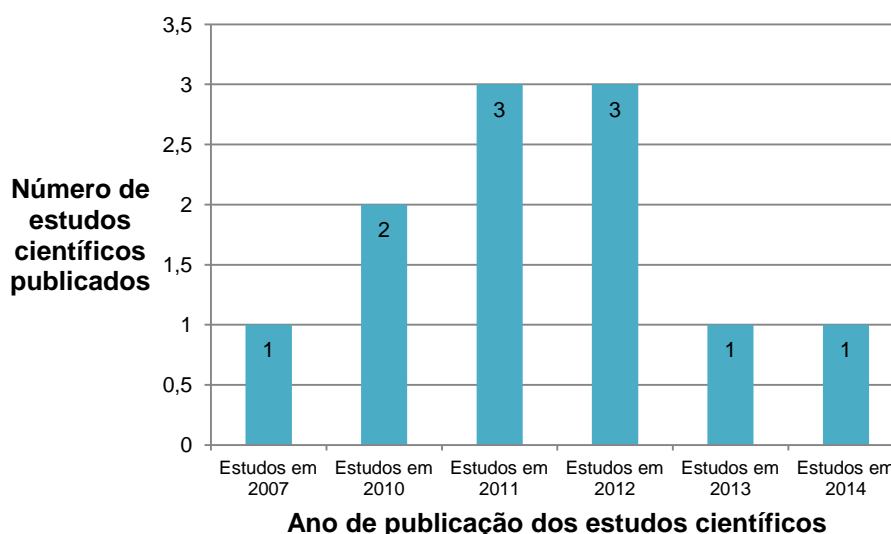


GRÁFICO 2 - ESTUDOS CIENTÍFICOS REFERENTES AO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL (2007 A 2014)

FONTE: BIBLIOTECA ANA MARIA POPPOVIC, DA FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS; CAPES E SCIELO (2015)

Elaboração: A autora (2015)

Dessa forma, identifiquei que o primeiro estudo científico relacionado ao currículo para Educação Infantil, disponível nas bases de dados consultadas, data de 2007. Entre os anos de 2010 e 2014 percebi que houve ampliação no número de estudos, bem como continuidade nas publicações, totalizando 10 documentos. Observei que os estudos publicados no período 2010 a 2014 se referem ao currículo da Educação Infantil com base nas DCNEI's (2009).

É nesse contexto de fortalecimento das discussões e estudos sobre o currículo da Educação Infantil que os 10 currículos que constituem a amostra da pesquisa foram elaborados, ou seja, 2006 a 2012. A partir da análise da amostra verifiquei que todos os currículos analisados foram elaborados após a publicação das DCNEI's (1999) e, a maioria deles, após a publicação das DCNEI's (2009), conforme apresento no Gráfico 3:

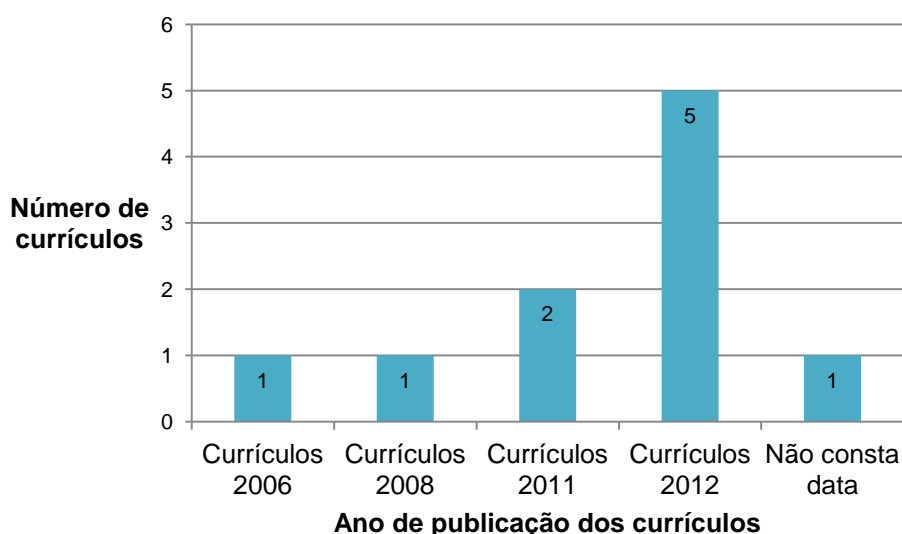


GRÁFICO 3 - RELAÇÃO ANO DE PUBLICAÇÃO E QUANTIDADE DOS CURRÍCULOS DA PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS
 FONTE: CURRÍCULOS DA AMOSTRA DA PESQUISA
 Elaboração: A autora (2015)

Assim, identifiquei que 7 documentos foram publicados após o ano de 2009, portanto, poderiam contemplar as determinações e orientações trazidas pelas DCNEI's (2009). Os outros 2 currículos, publicados em 2006 e 2008, também já poderiam conter alguns aspectos dessas DCNEI's (2009), pois quando foram elaborados as DCNEI's (1999) já vigoravam e essas foram apenas ampliadas e aprofundadas pelas DCNEI's (2009).

A análise dos currículos também me oportunizou concluir que a maioria dos documentos apresenta concepções, coerentes às DCNEI's (2009), conforme apresento no Gráfico 4:

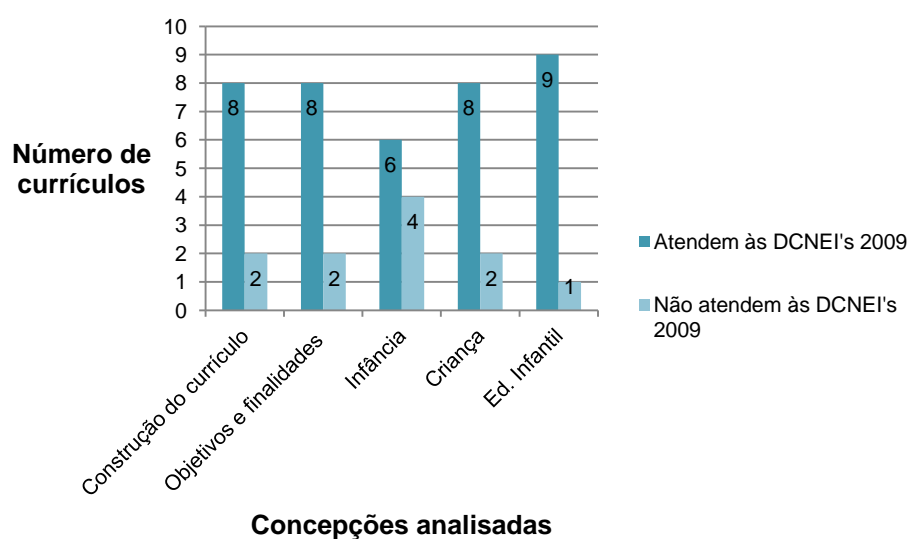


GRÁFICO 4 - AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (2009) NAS CONCEPÇÕES DOS CURRÍCULOS DA PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS

FONTE: CURRÍCULOS DA AMOSTRA DA PESQUISA

Elaboração: A autora (2015)

Dessa maneira, verifiquei que a maioria dos currículos analisados contempla concepções teóricas fundamentadas nas DCNEI's (2009): processo de construção do currículo, objetivos e finalidades, concepção de infância, criança e Educação Infantil. Essa conclusão suscita algumas reflexões: em que isso interfere na organização e desenvolvimento da ação educativa? E em relação aos currículos que não se fundamentam nas DCNEI's (2009), em que isso implica?

Ao analisar os termos utilizados para se referir ao documento e a concepção de currículo, concluí que esses não correspondem às orientações das DCNEI's (2009), conforme apresento no Gráfico 5:

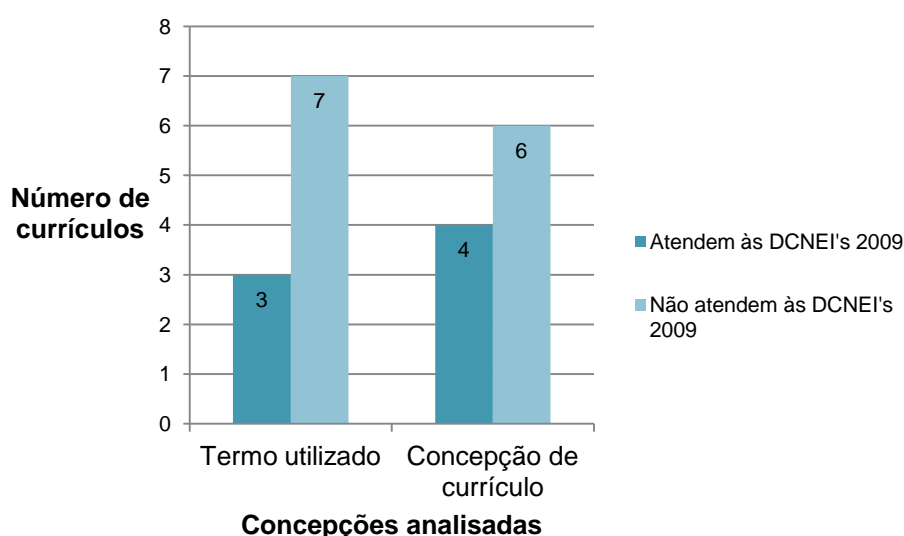


GRÁFICO 5 - AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL (2009) NOS TERMOS E NAS CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO DOS CURRÍCULOS DA PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS
 FONTE: CURRÍCULOS DA AMOSTRA DA PESQUISA
 Elaboração: A autora (2015)

Assim, identifiquei que apenas 3 currículos da amostra da pesquisa denominam o documento utilizando os termos currículo ou proposta curricular e somente 4 documentos apresentam concepção de currículo coerente às DCNEI's (2009).

Dessa forma, a maioria dos currículos analisados não apresenta concepção de currículo proposta pelas orientações das DCNEI's (2009), pois 5 currículos não descrevem concepção e um deles apresenta uma concepção de currículo similar a outras etapas e/ou modalidades de ensino, ou seja, uma concepção curricular disciplinar. Isso remete a seguinte indagação: quais as implicações de um currículo que não apresenta concepção de currículo ou que não apresenta uma concepção específica da Educação Infantil?

Por meio da análise da amostra da pesquisa também compreendi que a ação educativa é organizada a partir de conteúdos ou objetivos, conforme apresento no Gráfico 6:

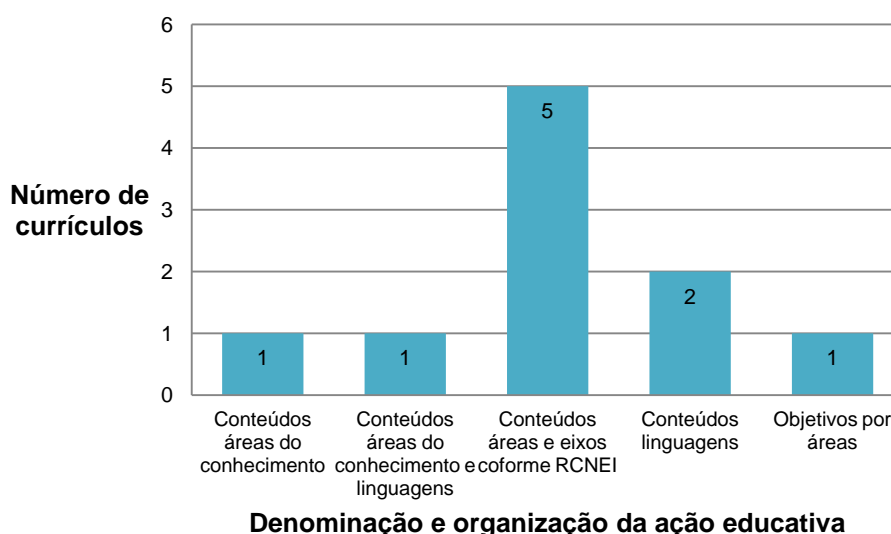


GRÁFICO 6 - ORGANIZAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA DOS CURRÍCULOS DA PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS
 FONTE: CURRÍCULOS DA AMOSTRA DA PESQUISA
 Elaboração: A autora (2015)

Ao recorrer as DCNEI's (2009) é possível compreender que essas orientam que a ação educativa se organize e se desenvolva a partir de eixos, centros, campos ou módulos de experiências de aprendizagens. Assim, concluí que nenhum dos currículos analisados corresponde a essa orientação, pois 9 deles organiza a ação educativa a partir de conteúdos e 1 deles a partir de objetivos. Essa conclusão suscita as seguintes indagações: em que essa organização interfere ação educativa? Quais devem ser as experiências da ação educativa?

Na análise dos conteúdos e dos objetivos propostos pelos currículos, identifiquei 3 formas de organização dos mesmos, as quais apresento na Figura 1:

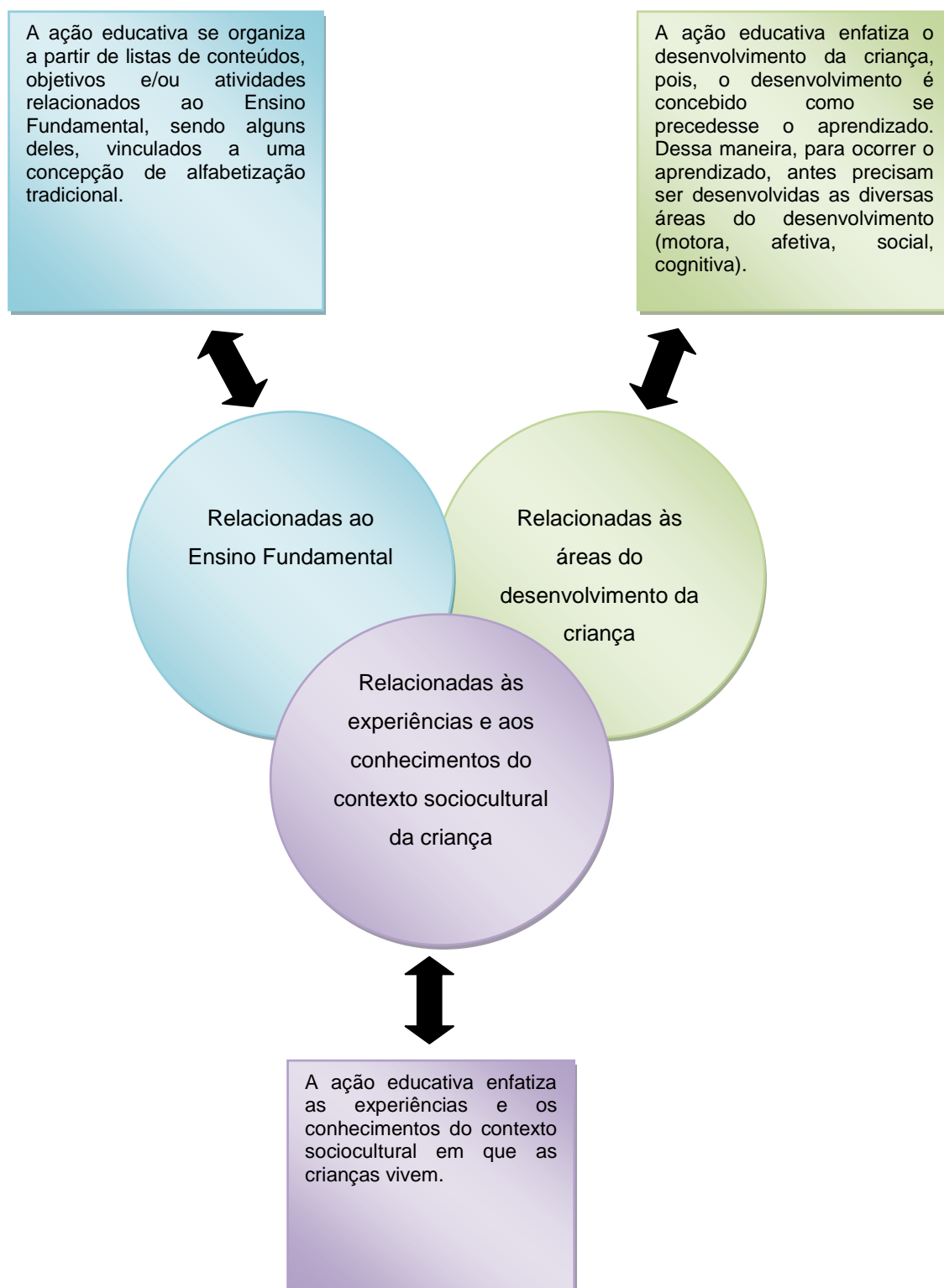


FIGURA 1 - ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS E OBJETIVOS DOS CURRÍCULOS DA PESQUISA: O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE MUNICÍPIOS DO PARANÁ - BRASIL: ANÁLISE DE DOCUMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS
FONTE: A AUTORA (2015)

A Figura 1 demonstra as 3 formas de organização dos conteúdos e objetivos propostas pelos currículos: relacionadas ao Ensino Fundamental, às áreas do desenvolvimento da criança (BRASIL, 2009i) e às experiências e aos conhecimentos do contexto sociocultural da criança (BARBOSA, 2010a), as quais coexistem e podem ser desenvolvidas de forma simultânea na ação educativa.

As formas de organização relacionadas ao Ensino Fundamental e às áreas do desenvolvimento da criança predominam, mas é relevante considerar a iniciativa dos currículos proporem conteúdos e objetivos relacionados às experiências e aos conhecimentos do contexto sociocultural da criança. Isso pode evidenciar a tentativa dos currículos contemplarem as especificidades das crianças pequenas, mesmo que de maneira inicial.

É possível considerar que o fato das DCNEI's (2009) e dos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC) não apresentarem orientações detalhadas sobre a organização da ação educativa tenham contribuído para que os currículos não conseguissem avançar nesta organização.

Vale mencionar que nos últimos anos a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC), através de equipes de trabalhos, elaborou um documento denominado **Base Nacional Comum Curricular**, contendo conhecimentos fundamentais, os quais todas as crianças e todos os estudantes brasileiros da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) têm o direito de aprender.

A Educação Infantil foi incluída nesse documento, sendo que a organização proposta para essa etapa corresponde aos campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Traços, sons, cores e imagens; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Em 16 de setembro de 2015, a versão preliminar da **Base Nacional Comum Curricular** foi disponibilizada para consulta pública no portal <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Assim, todos os profissionais da educação, estudantes e suas famílias, sociedade civil organizada podem acessá-la, avaliá-la e dar suas contribuições até 15 de dezembro de 2015, as quais serão analisadas pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC).

Após esse processo, o documento será concluído e encaminhado ao Conselho Nacional de Educação para aprovação. Isso ocorrerá no primeiro semestre de 2016. Em relação a esse processo, é necessário refletir: quais serão as

implicações da **Base Nacional Comum Curricular** na ação educativa da Educação Infantil?

A partir da presente pesquisa, verifiquei ainda, que a maioria dos currículos orienta que a ação educativa se desenvolva através das diversas linguagens e, também, das **interações e brincadeiras**. No entanto, identifiquei algumas atividades próprias do Ensino Fundamental, ou seja, voltadas à alfabetização, numa concepção tradicional de ensino e preparatórias para o ingresso no Ensino Fundamental. Assim, é necessário refletir sobre: como superar essa contradição e assegurar que as interações e brincadeiras se constituam os eixos norteadores da ação educativa?

Destarte, concluí que a maioria dos currículos apresenta na escrita de seus textos de fundamentação concepções teóricas e metodológicas coerentes às DCNEI's (2009). Mas, essas concepções, muitas vezes, não são consideradas na organização da ação educativa proposta pelos currículos, a qual ainda está relacionada à organização do Ensino Fundamental e às áreas do desenvolvimento da criança. Dessa maneira, é possível afirmar que há uma cisão entre a fundamentação teórico-metodológica e a ação educativa proposta pela maioria dos currículos. Isso remete ao seguinte questionamento: como superar essa cisão?

Com essa pesquisa foi possível identificar muitos avanços em relação aos currículos da Educação Infantil: a utilização do termo currículo; o reconhecimento sobre a importância e necessidade do currículo na Educação Infantil, a fim de nortear, subsidiar e redimensionar a prática do professor, bem como contribuir para constituição da especificidade dessa etapa da Educação Básica; o reconhecimento da importância da construção coletiva do currículo; a busca por fundamentação teórico-metodológica nas DCNEI's (2009). Entretanto, os currículos precisam avançar em relação à organização da ação educativa, a qual ainda reproduz as características da organização do Ensino Fundamental: organização disciplinar, listagens de conteúdos, objetivos e critérios de avaliação bem definidos, rol de atividades.

Este contexto suscitou, ainda, outras indagações: como os professores da Educação Infantil compreendem as orientações metodológicas propostas pelos currículos? Como os professores da Educação Infantil desenvolvem a ação educativa junto às crianças pequenas?

O processo de constituição do currículo da Educação Infantil é recente e está em consolidação. Portanto, divergências, omissões e fragilidades apontadas pela

investigação não caracterizam censuras e/ou denúncias, mas reflexões que pretendem contribuir para a continuidade, ampliação e fortalecimento das discussões, estudos e pesquisas sobre o currículo da Educação Infantil.

Sem pretensão de dar fim as tensões a respeito da organização dos currículos da Educação Infantil, espero que as considerações tecidas ao longo dessa investigação tenham sido proveitosas e inspirem a continuidade da confecção desse tapete – metáfora que utilizei para a construção dessa dissertação – , o qual poderá ser ampliado e ornamentado com outros estudos e pesquisas. Sobretudo, aqueles que levem a indagações e reflexões no contexto da educação de crianças pequenas: Educação Infantil.

“Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo que queria fazer [...]. Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.”

(COLASANTI, 2001, p. 12 - 14)

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M.; KRAMER, S. “O rei está nu”: um debate sobre as funções da pré-escola. **Cadernos Cedes**. 2. reimp. São Paulo: Cortez, 1987, p. 27 - 38.
- ABUCHAIM, B. de O. **Currículo, planejamento pedagógico e cotidiano na pré-escola: do prescrito-planejado ao experienciado-vivido**. 2012. 318 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2012.
- ALVES - MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.
- AMORIM, A. L. N. de. Educação Infantil e Currículo: compassos e descompassos entre os aspectos teóricos, legais e políticos. **Espaço do Currículo**, João Pessoa (PB), v. 3, n.1, p. 451 - 461, mar. 2010/ set. 2010.
- AMORIM, A. L. N. de. **Sobre educar na creche: é possível pensar em currículo para criança de 0 a 3 ano?** 2011. 333 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa (PB). 2011.
- AMORIM, A. L. N. de; DIAS, A. A. Currículo e Educação Infantil: uma análise dos documentos curriculares nacionais. **Espaço do Currículo**, João Pessoa (PB), v. 4, n.2, p. 125 - 137, set. 2011/ mar. 2012.
- AMORIM, M. **Atirei o pau no gato - a pré-escola em serviço**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.
- ANDRÉ, M. Relações entre pesquisas, práticas e políticas de formação docente. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Políticas de currículo no Brasil e em Portugal**. Porto: PROFEDIÇÕES, 2008, p. 77-92.
- APPLE, M. Repensando a ideologia e currículo. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T da. (Orgs.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- AQUINO, L. M. L. de.; VASCONCELLOS, V. M. R. de. Orientação curricular para a Educação Infantil: Referencial Curricular Nacional e Diretrizes Curriculares Nacionais. In: VASCONCELLOS, V. M. R. de. (Org.) **Educação da Infância: história e política**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005. P. 99 - 115.
- ARCE, A. O Jogo e o Desenvolvimento Infantil na Teoria da Atividade e no Pensamento Educacional de Friedrich Froebel. **Cadernos Cedes**, Campinas (SP), v. 24, n. 62, p. 9 – 25, abr. 2004.
- ARIÈS, P. **História Social da Criança**. Rio de Janeiro: LTC, 1978.
- ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ARROYO, M. G. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores: seus direitos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2008.

ASSIS, R. Projeto Nezahualpilli: uma alternativa curricular para a educação de crianças de classes populares. **Cadernos Cedes**. 2. reimp. São Paulo: Cortez, 1987, p. 67 – 95.

BAPTISTA, M. C. **Linguagem escrita e o direito a educação na primeira infância**, 2010. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil. Brasília, DF: MEC/ SEB/ COEDI, 2010.

BARBOSA, M. C. S. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil. Brasília, DF: MEC/ SEB/ COEDI, 2010b.

BARBOSA, M. C. S. **Os resultados da avaliação de propostas curriculares para Educação Infantil dos municípios brasileiros**. In: Seminário Nacional: currículo em movimento - perspectivas atuais, I, 2010, Belo Horizonte, Anais, Belo Horizonte, 2010a, p. 1 - 8.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. **Projetos Pedagógicos na educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA, M. C. S.; RICHTER, S. R. S. Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche. **Educação**, Santa Maria (RS), v. 35, n. 1, p. 85 - 96, jan./ abr. 2010.

BENTO, M. A. S. (org) **Educação Infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos e conceituais. São Paulo: CEERT, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Nº 8.069/90. Brasília: Centro Gráfico, 1990. 126 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Política Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEF/ DPEF/ COEDI, 1994a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Por uma política de Formação do Profissional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEF/ DPEF/ COEDI, 1994b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral de

Educação Infantil. **Critérios para um atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças.** Brasília: MEC/ SEF/ DPEF/ COEDI, 1995.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei Nº 9394/96. Brasília: Centro Gráfico, 1996a. 68 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Proposta Pedagógica e Currículo em Educação Infantil:** um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise. Brasília: MEC/ SEF/ DPEF/ COEDI, 1996b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/ SEF, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil.** Brasília: MEC/ SEF/ DPEF/ COEDI, 1998b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer Nº. 022/1998: **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de março de 1999a, Seção 1, p. 8.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 1/1999: **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 de abril de 1999b, Seção 1, p. 18.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Lei Nº 10172. Brasília, DF: Centro Gráfico, 2001. 81 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Integração das instituições Educação Infantil aos sistemas de ensino: um estudo de caso de cinco municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas.** Brasília, DF: MEC/ SEF, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Política Nacional de Educação Infantil.** Brasília: MEC/ SEF/ DPEF/ COEDI, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Parâmetros Básicos de infraestrutura para as instituições de Educação Infantil.** Brasília: MEC/ SEF/ DPEF/ COEDI, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral de

Educação Infantil. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEF/ DPEF/ COEDI, 2006b. 2 v.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Parâmetros Básicos de infraestrutura para as instituições de Educação Infantil. Encarte**. Brasília: MEC/ SEF/ DPEF/ COEDI, 2006c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Relatório de Pesquisa: **Mapeamento e análise das propostas pedagógicas municipais para a Educação Infantil no Brasil**. Brasília, 2009a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer Nº. 20/2009: **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 de dezembro de 2009b, Seção 1, p. 14.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 05/2009: **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 de dezembro de 2009c, Seção 1, p. 18.

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº. 59/2009**, 2009d. Disponível em <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 11 de dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Indicadores de qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEF/ DPEF/ COEDI, 2009e.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Relatório de Pesquisa: **A produção acadêmica sobre orientações curriculares e práticas pedagógicas na Educação Infantil brasileira**. Brasília, 2009f.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Relatório de Pesquisa: **Contribuições do movimento interfóruns de Educação Infantil do Brasil à discussão sobre as ações cotidianas na educação das crianças de 0 a 3 anos**. Brasília, 2009g.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Relatório de Pesquisa: **Contribuições dos pesquisadores à discussão sobre as ações cotidianas na educação das crianças de 0 a 3 anos**. Brasília, 2009h.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Relatório de Pesquisa: **Práticas cotidianas na Educação Infantil**. Bases para reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília, 2009i.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Subsídios para as Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/ SEB, 2009j.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília, DF: MEC/ SEB, 2009k.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/ SEB, 2009l.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política de Educação Infantil no Brasil: Relatório de Avaliação 2009**. Brasília, DF: MEC/ SEB, 2009m.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer Nº. 7/2010: **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 07 de abril de 2010a, Seção 1, p. 10.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 4/2010: **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 de julho de 2010b, Seção 1, p. 824.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/ SEB, 2010c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Deixa eu falar!** Brasília, DF: MEC/ SEB/ DCEI/ COEDI, 2011a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Monitoramento do uso dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/ SEB, 2011b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Monitoramento do uso dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Resumo Executivo**. Brasília, DF: MEC/ SEB, 2011c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e Brincadeiras de Creches**. Brasília, DF: MEC/ SEB, 2012a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação**. Brasília, DF: MEC, 2012b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dúvidas mais frequentes sobre Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **História e cultura africana e afro-brasileira na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SECADI, UFSCar, 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em 16 set. 2015.

BRITO, K. R. dos S. Um estudo reflexivo sobre o currículo na educação infantil. **Educação Por Escrito**. Porto Alegre (RS), v. 5, n. 1, p. 68 - 79, jan. - jun. 2014.

CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. B. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2008.

CAULLEY, D. N. **Document Analysis Program Evaluation**. Portland: Or. Northwest Regional Educacional Laboratory, 1981.

CERISARA, A. B. A produção acadêmica na área de Educação Infantil com base na análise de pareceres sobre o referencial curricular nacional da Educação Infantil: primeiras aproximações. In: FARIA, A. L. G. de; PALHARES, M. S. **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios**. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2000.

COLASANTI, M. **Doze Reis e a Moça no Labirinto do Vento**. São Paulo: Global Editora, 2001.

CORSARO, W. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COUTINHO, Â. S. **As crianças no interior da creche**: a educação e o cuidado nos momentos de sono, higiene e alimentação. 2002. 164 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis (SC). 2002.

COUTINHO, Â. S. O Estudo das Relações Sociais dos Bebês na creche: uma abordagem interdisciplinar. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 11, n. 19, p. 1 - 25, jun. 2009.

CRAIDY, C. M. A educação da criança de 0 a 6 anos: o embate assistência e educação na conjuntura nacional e internacional. In: Machado, M.L. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p.117-132.

CRAIDY, C. M. A educação da criança de 0 a 6 anos: o embate assistência e educação na conjuntura nacional e internacional. In: Machado, M.L. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p.117-132.

CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil: pra que te quero?** São Paulo: Artmed, 2011.

CUNHA, É. V. R. da. **O currículo e o seu planejamento: concepções e práticas.** Espaço do Currículo, João Pessoa, v. 3, n. 2, p. 578 - 590, set. 2010 / mar. 2011.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. PROJETO ARAUCÁRIA. **Projeto Araucária.** Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 1985. mimeo

DEHEINZELIN, M. **A fome com a vontade de comer - uma proposta curricular de educação infantil.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

FARIA, V.; SALLES, F. **Currículo na Educação Infantil.** Diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica. São Paulo: Scipione, 2010.

FARIA, V.; SALLES, F. **Currículo na Educação Infantil.** Diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica. 2. ed., (rev. e ampl.). São Paulo: Ática, 2012.

GALEANO, E. **Las palabras andantes.** Espanã: Siglo XXI, 1994.

GARMS, G. M. Z.; GUIMARÃES, C. M. Currículo para a educação e o cuidado da criança de 0 a 5 anos? **Revista Educação**, Campinas (SP), v. 18, n. 1, p. 19 - 35, jan./ abr. 2013.

GASPARIN, J. L. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico Crítica.** 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11 - 30, jan./ abr. 2004.

GIACOMITI, A. **Em meio a arquivos e memórias, o Projeto Araucária: da proposta curricular a formação dos profissionais da Educação Infantil em Curitiba (1985 - 1992).** 2012. 250 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2012.

GOBBI, M. **Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da educação Infantil.** In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil. Brasília, DF: MEC/ SEB/ COEDI, 2010.

GOODSON, I. F. **As políticas de currículo e de escolarização.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

JOBIM E SOUZA, S. Pré-escola: em busca de suas funções. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo (SP), v. 48, p. 74 - 76, set. 1984.

JUNQUEIRA FILHO, G de A. **Linguagens Geradoras**. Uma proposta de seleção e articulação de conteúdos em Educação Infantil, 2012. Disponível em <http://www.portalanpedsul.com.br>. Acesso em: 08 de abr. 2014.

KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil. Brasília, DF: MEC/ SEB/ COEDI, 2010.

KUHLMANN, Jr. M. Educação Infantil e Currículo. In: FARIA, A. L. G.; PALHARES, M.S. (orgs) **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999. P. 51 - 66.

KUHLMANN, Jr. M. Educação Infantil e Currículo. In: FARIA, A. L. G.; PALHARES, M.S. (orgs) **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2007. P. 51 - 66.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar: a arte do disfarce**. São Paulo: Cortez Editora, 1982.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 797-818, 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 14 mar. 2012.

KRAMER, S. (Coord.). **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo: Ática, 1991.

KRAMER, S. Direitos da criança e projeto político pedagógico de educação infantil. In: Bazilo, L.C.; Kramer, S. (Org.). **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003. p.51 - 81.

KRAMER, S.; SOUZA, S. J. **Educação ou Tutela?** A criança de 0 a 6 anos. São Paulo: Editora Loyola, 1991.

KRAMER, S. O papel social da pré-escola pública: contribuições para o debate. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo (SP), v. 58, p. 77 - 78, ago, 1986.

KRAMER, S. Propostas Pedagógicas ou Curriculares de Educação Infantil: para retomar o debate. **Revista Proposições**, Campinas, SP, v. 13, n. 2, p. 1 - 22, mai/ago, 2002.

KRAMER, S. **Propostas Pedagógicas ou Curriculares**: subsídios para uma leitura crítica. In: MOREIRA, A. F. B. (org.) Currículos, políticas e práticas. Campinas, SP: Papyrus, 1999. p. 165 - 183.

LESSARD- HÉBERT, M.; GOYETTE, G.; BOUTIN, G. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

LIMA, E. S. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2008.

LOPES, D. M. de C.; SOBRAL, E. L. S. **Conteúdos na/ para Educação Infantil: definições e questões**. Anais do Congresso Internacional da AFIRSE. V Colóquio Nacional. João Pessoa, PB: UFPB, 2009.

LOPES, D. M. de C.; SOBRAL, E. L. S. **Educação Infantil, Currículo e Saberes Docentes: percursos de uma pesquisa-ação**. Espaço do Currículo, João Pessoa (PB), v. 3, n. 2, p. 626 - 641, set. 2010/ mar. 2011.

LOPES, D. M. de C.; SOBRAL, E. L. S. Educação Infantil e Currículo: políticas e práticas. **Debates em Educação**, Macéio (AL), v. 6, n. 11, p. 75 - 103, jan./ jun. 2014.

LUCAS, M. A. O. F. A influência do UNICEF e da UNESCO na educação infantil brasileira contemporânea. **Revista HISTEDBR**, Campinas (SP), n. 35, p. 126 - 140, set. 2009.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

LUZ, I. R. da. **Relações entre crianças e adultos na educação infantil**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil. Brasília, DF: MEC/ SEB/ COEDI, 2010.

MACHADO, M. L. de A. **A pré-escola é não é escola: a busca de um caminho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

MARANHÃO, D. G. **Saúde e bem estar das crianças: uma meta para educadores infantis em parceria com familiares e profissionais de saúde**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil. Brasília, DF: MEC/ SEB/ COEDI, 2010.

MARTINS, S. M. B.; SÉRKES, A. M. B. **Trabalhando com a Palavra Viva**. A sistematização dos conteúdos de Língua Portuguesa a partir do texto. Curitiba: Editora Renascer, 1996.

MICARELLO, H. **Avaliação e transições na Educação Infantil**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil. Brasília, DF: MEC/ SEB/ COEDI, 2010.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MONTANDON, C. Sociologia da Infância: balanço dos trabalhos em Língua Inglesa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 33 - 60, mar. 2001.

MONTEIRO, P. **As crianças e o conhecimento matemático: experiências de exploração e ampliação de conceitos e relações matemáticas**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil. Brasília, DF: MEC/ SEB/ COEDI, 2010.

MOREIRA, A. F. B. A crise da teoria curricular crítica. In: COSTA, M. V. (org.) **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998, p. 11 - 36.

MOREIRA, A. F. B. **Currículo**: políticas e práticas. Campinas: Papirus, 1999.

MOREIRA, A. F. B. **Currículos e programas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1997.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T da. (Orgs.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1999.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T da. (Orgs.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2005.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T da. (Orgs.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2008.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T da. (Orgs.) **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, A. F. B. **Currículos e programas no Brasil**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2001.

NOGUCHI, L. F. **Políticas para a Educação Infantil na RMC**. 2009. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2009.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação Infantil**: muitos olhares. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais?** In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil. Brasília, DF: MEC/ SEB/ COEDI, 2010.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. (org.) **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

OLIVEIRA - FORMOSINHO, J. (Org.) **Modelos Curriculares para a Educação da Infância**. Construindo uma práxis de participação. Porto: Porto Editora, 2013.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo básico para a escola pública do estado do Paraná**. Curitiba, 1990.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação Nº 003/99: **Normas para Educação Infantil no Sistema Estadual de Ensino do Paraná**. Curitiba, 1999a.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação Nº 014/99: **Indicadores para elaboração da proposta pedagógica dos estabelecimentos de ensino da Educação Básica em suas diferentes modalidades**. Curitiba, 1999b.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação Nº 016/99: **Regimento Escolar**. Curitiba, 1999c.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação Nº 002/05: **Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema de Ensino do Paraná**. Curitiba, 2005.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação Nº 08/06: **Alteração do Artigo 9º. da Deliberação Nº. 02/05 - CEE/PR**. Curitiba, 2006a.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenação Pedagógica de Educação Infantil. **Orientações para (re) elaboração, implementação e avaliação de proposta pedagógica na Educação Infantil**. Curitiba, 2006b.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação Nº 002/14: **Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema de Ensino do Paraná**. Curitiba, 2014a.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Indicação Nº 002/14: **Normas e Princípios para a Educação Infantil no Sistema de Ensino do Paraná**. Curitiba, 2014b.

PASUCH, J.; SILVA, A. P. S. da. **Orientações curriculares para educação infantil do campo**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil. Brasília, DF: MEC/ SEB/ COEDI, 2010.

PEDRA, J. A. **Currículo, conhecimento e suas representações**. Campinas: Papirus, 1997.

PELZ, L. D. M. **A Educação Infantil no contexto de uma pré-escola: relato de experiência como subsídio à prática pedagógica**. 2007. 203 f. Dissertação

(Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Estadual de Londrina (PR). 2007.

PEREIRA, L. M. **O privilégio de estar com as crianças: o currículo das infâncias**. 2012. 186 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (RS). 2012.

PHILLIPS, M. Q. **Pesquisa Social**. Rio de Janeiro: Agir, 1974.

PIRAQUARA. **Proposta Curricular da Educação Infantil do município de Piraquara**. Piraquara, 2012. Digitado.

PLAISANCE, E. Para uma Sociologia da pequena infância. **Educação & Sociedade**, Campinas (SP), v. 25, n. 86, p. 221 - 241, abr. 2004.

PROUT, A. Reconsiderando a nova sociologia da infância. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 729 - 750, set./ dez. 2010.

RICHTER, S. R. S.; BARBOSA, M. C. S. B. Educação Infantil: Qual currículo com crianças pequenas? In: **Congresso Internacional de Educação: Educação e Tecnologia, VI**, 2009, São Leopoldo. Anais. São Leopoldo: UNISINOS, 2009.

ROSEMBERG, F. **Do embate para o debate**: educação e assistência no campo da Educação Infantil. In: GUIMARÃES, C. M. Perspectivas para Educação Infantil. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005. p. 87 - 101.

ROSEMBERG, F. Do embate para o debate: educação e assistência no campo da educação infantil. In: MACHADO, M. L. A. (org.) **Encontros e desencontros em educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. P. 63 - 78.

SACRISTÁN, G. J. **O currículo – uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS FILHO, J. C. dos.; GAMBOA, S. S. (org.) **Pesquisa educacional: quantidade - qualidade**. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTIAGO, M. E. **Formação de professores e prática pedagógica**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2006.

SANTIAGO, M. E. Paulo Freire e as questões curriculares, **Revista Educação AEC**, n. 106, p. 34 - 42, 1998.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceito, delimitando o campo. IN: SARMENTO, M. J.; PINTO, M. **As crianças: contextos e identidades**. Portugal: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança, 1997. P. 07 - 13.

SARMENTO, M. J. Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociedade**, Campinas (SP), v. 26, n. 91, p. 361 - 378, mai./ ago. 2005.

SAVIANI, D. Para além dos métodos novos e tradicionais. In: SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 35. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p. 66 - 67.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. Sistemas de Ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. **Educação e Sociedade**, Campinas, ano XX, n. 69, dez. 1999.

SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática**: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. 4. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SILVA, A. P. S. da.; PASUCH, J. **Orientações curriculares para educação infantil do campo**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil. Brasília, DF: MEC/ SEB/ COEDI, 2010.

SILVA, JUNIOR. H.; BENTO, M. A. S.; CARVALHO, S. P. de. (Coord.) **Educação Infantil: práticas promotoras de igualdade racial**. São Paulo: CEERT, Instituto Avisa Lá, 2012.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade**: uma introdução as teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade**: uma introdução as teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, T. T. da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SILVA, T. T. da. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós moderna. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T da. **Territórios contestado**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 184 - 202.

SIROTA, R. Emergência de uma Sociologia da Infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 7 - 31, mar. 2001.

SOUZA, A. M. C. de. **Educação Infantil: uma proposta de gestão municipal**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

SPODEK, B.; BROWN, P. C. Alternativas Curriculares na Educação de Infância: uma perspectiva Histórica. In: FORMOSINHO, J. (Org.) **Modelos Curriculares para a Educação da Infância**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1998. P. 14 - 50.

STENHOUSE, L. **Investigación y desarrollo del curriculum**. Madrid: Ediciones Morata, 1991.

TIRIBA, L. **Ciências da natureza**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Consulta pública sobre orientações curriculares nacionais da educação infantil. Brasília, DF: MEC/ SEB/ COEDI, 2010.

TUSSI, D. **O Espaço e o Currículo: conexões e diálogos sobre as práticas pedagógicas no cotidiano da Educação Infantil**. 2011. 179 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria (RS). 2011.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Currículo: a atividade humana como princípio educativo**. São Paulo: Libertad, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WIGGERS, V. **A Educação Infantil no Projeto Educacional-Pedagógico Municipal**. Erechim: São Cristóvão, 2000.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO ENVIADO À SEED/PR



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO

- 1 – Você sabe quantos municípios do estado do Paraná possuem um documento referente à proposta curricular para Educação Infantil? Quais são?
- 2 – Como estes municípios elaboram, estruturam ou organizam estes documentos? Recebem orientações? Quem faz essas orientações? Quais são estas orientações?
- 3 - Existe algum documento oficial com essas orientações? Como é possível acessá-lo?
- 4 - As propostas curriculares são avaliadas e/ou validadas por algum órgão ou instituição? Qual? Como isto acontece?
- 5 – A Secretaria de Estado da Educação (SEED/PR) tem acesso a estas propostas curriculares? Possui cópias? Como é possível acessá-las?
- 6 – É possível indicar alguma(s) proposta(s) curricular(es) que mais se aproxima(m) dos pressupostos teórico-metodológicos defendidos pela (SEED/PR)?

Responsável pelas informações/ respostas: _____
(nome e função)

APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS NRE's



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO

- 1 – Você sabe quantos municípios deste Núcleo Regional têm um documento referente à proposta curricular para Educação Infantil? Quais são?
- 2 – Como estes municípios elaboram, estruturam ou organizam estes documentos? Recebem orientações? Quem faz essas orientações? Quais são estas orientações?
- 3 - Existe algum documento oficial com essas orientações? Como é possível acessá-lo?
- 4 - As propostas curriculares são avaliadas e/ou validadas por algum órgão ou instituição? Qual? Como isto acontece?
- 5 – O Núcleo Regional têm acesso a estas propostas curriculares? Possui cópias? Como é possível acessá-las?

Responsável pelas informações/ respostas: _____
(nome e função)

APÊNDICE 3 – QUADRO DE ANÁLISE DO CURRÍCULO A

QUESTÃO	DADOS
1 - Como é denominado o documento?	Diretrizes Curriculares e currículo.
2 - Como foi construído o documento?	Processo de construção coletiva entre a equipe do Departamento de Educação da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, especialistas da área, professores e os profissionais que atuam na educação infantil e no ensino fundamental.
3 - Quais as finalidades e objetivos da escrita do documento?	Orientar as ações pedagógicas, pois o documento define a linha comum das ações que todos os professores / educadores devem observar. Atender as necessidades e potencialidades das crianças de acordo com a etapa em que elas se encontram.
4 - Qual a concepção de criança e infância?	Infância - não explícita. Criança - é concebida como sujeito em desenvolvimento e inserido num contexto de relações sociais, que deverá ser estimulado a perceber o mundo a sua volta, despertando a criticidade na busca da superação dos problemas cotidianos da prática social e, ao mesmo tempo, buscando sua autonomia.
5 - Qual a concepção/ função da Educação Infantil?	Contemplar a criança nos aspectos físico, psicológico, social e cognitivo, respeitando as especificidades de cada faixa etária, bem como a indissociabilidade entre o cuidar e o educar. Valorizar a infância, priorizando em sua ação educativa as brincadeiras e interações em situações diversas.
6 - Qual a concepção de currículo explicitado no documento?	Conceito de currículo definido pelo Parecer CNE/CBE Nº 20/2009 (BRASIL, 2009b): “o currículo pode ser entendido como as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças. Por expressar o projeto pedagógico da instituição em que se desenvolve, englobando as experiências vivenciadas pela criança, o currículo se constitui um instrumento político, cultural e científico coletivamente formulado. O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades.”
7 - Como organiza a ação educativa?	Organiza a ação educativa a partir de conteúdos, os quais são apresentados da seguinte maneira. Os conteúdos para o Berçário e para o Maternal I estão organizados em Conteúdos para cuidar e Conteúdos para educar: Conteúdos para o cuidar: - Saúde – que compreende os saberes do desenvolvimento imunológico; - Higiene – que compreende os saberes do desenvolvimento social; - Alimentação – que compreende os saberes do desenvolvimento orgânico. Conteúdos para educar: Natureza e suas linguagens; Artes visuais e suas linguagens e Autonomia e suas linguagens. Para as turmas do Maternal II, Pré – Escolar I e II não constam conteúdos para o cuidar, apenas para o educar, que estão organizados nos seguintes eixos: Natureza e sociedade; Identidade e autonomia; Movimento; Linguagem; Matemática e Arte. Para a turma de Maternal II, os conteúdos estão organizados por semestre e para as turmas de Pré – Escolar I e II estão organizados

	<p>em bimestre. Já para as turmas de Berçário e o Maternal I os conteúdos não são organizados em períodos temporais. Os conteúdos são provenientes de diversas formas de organização: ora decorrentes de uma lógica do Ensino Fundamental (articulação correta das palavras; fluência, ritmo e entonação na leitura; números romanos; noções de multiplicação de divisão; classificação dos sólidos geométricos; características morfológicas dos insetos, sua função e habitat; desenvolver a observação dos efeitos: luz, calor, força e movimento, sombra); ora decorrentes das áreas do desenvolvimento (motora - habilidades motoras de manipulação; lateralidade, equilíbrio estático e dinâmico, coordenação motora ampla e fina, destrezas corporais; socioafetiva/socioemocional – alegria, raiva, dor, medo, altruísmo, partilha, egoísmo, solidariedade), ora decorrente de uma lógica comportamental (obediência as normas impostas) e, ainda, com influência da organização dos Referenciais Nacionais para Educação Infantil (a organização do eixos).</p>
8 – Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?	<p>Orienta o trabalho a partir da metodologia de projetos interdisciplinares, os quais devem ser organizados por sequências didáticas, inclusive sugere 67 temas. No entanto, os projetos já estão definidos para as turmas de Maternal II, Pré - Escolar I e II, constando objetivos, duração, temas, conteúdos, sequências didáticas e avaliação.</p> <p>Afirma que a duração do projeto deve ser definida pelos professores e crianças, de acordo com as necessidades e interesses dessas. Entretanto, a duração do desenvolvimento dos projetos já está definida: semestral para a turma do Maternal II e bimestral para as turmas do Pré – Escolar.</p> <p>O documento relata que os temas e conteúdos dos projetos precisam ser selecionados pelos professores de acordo com as necessidades e interesses das crianças, mas estes também já estão definidos: Maternal II, Higiene, alimentação e cores (1º. Semestre) e Literatura, material reciclável e cores (2º. Semestre). Pré-Escolar I, Corpo e etnia 1º. e 2º. Bimestres e horta (3º. e 4º. Bimestres). Pré-Escolar II, Água (1º. Bimestre), Corpo e etnia (2º. Bimestre) e Conhecendo nossa cidade (3º. e 4º. Bimestres).</p> <p>Outro importante aspecto observado é que, muitas vezes, os conteúdos sistematizados não estão relacionados ao tema proposto pelo projeto. Pois, como o pressuposto do currículo é trabalhar os conteúdos de todos os eixos a partir de um único tema, acaba sendo necessário insistir na realização de um trabalho que não é possível ser desenvolvido com coerência teórico-metodológica. Por exemplo, no projeto destinado ao Pré – Escolar II, no 2º. bimestre, no eixo Matemática, o tema a ser desenvolvido é Água e os conteúdos elencados são: Números (revisão de cardinais, contagens, correspondência de agrupamento e sequência numérica); Medidas (comprimento; espessura); Tempo (Divisão: manhã, tarde, noite); Geometria (classificação dos sólidos geométricos) e Cálculos (adição, subtração e divisão).</p> <p>O documento também orienta o uso de metodologias “divertidas, criativas e sobretudo aplicáveis à infância”, mas propõe: exercícios fonoarticulatórios; trabalhar com jogos, as situações problemas de multiplicação e divisão; identificar o uso dos números romanos em situações corriqueiras; identificar horas, construção de relógio e calendário, (dia, semana, mês, ano), ler e identificar o sistema monetário, reconhecer as cédulas, moedas e noções referente a valores; traçado de letras.</p>

APÊNDICE 4 – QUADRO DE ANÁLISE DO CURRÍCULO B

QUESTÃO	DADOS
1 - Como é denominado o documento?	Diretrizes Municipais de Educação.
2 - Como foi construído o documento?	Estudos e debates com profissionais da Secretaria Municipal de Educação, professores, atendentes, diretores e pedagogos das instituições.
3 - Quais as finalidades e objetivos da escrita do documento?	Nortear a organização e a orientação curricular nas instituições.
4 - Qual a concepção de criança e infância?	Não explicita
5 - Qual a concepção/ função da Educação Infantil?	Direcionar o trabalho pedagógico nas dimensões do educar e cuidar como processos indissociáveis, de forma que os bebês e as crianças aprendam e se desenvolvam em sua totalidade.
6 - Qual a concepção de currículo explicitado no documento?	O currículo é que viabiliza as condições necessárias de transmissão e apropriação do conhecimento na escola, de forma dosada e sequenciada, de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. O currículo é uma escola funcionando, desempenhando a sua função.
7 - Como organiza a ação educativa?	<p>Organiza a ação educativa a partir de conteúdos, organizados por turma nas seguintes Linguagens: Oral, Leitura e Escrita; Matemática; Expressão Corporal; Mundo Físico, Social e Natural; Arte. Também apresenta uma tabela de Critérios (por turma) para cada Linguagem, os quais se constituem em ações que a criança precisa realizar.</p> <p>Nas turmas de Pré-Escolar I e II os conteúdos da Linguagem da Expressão Corporal passam a ser denominados Educação Física e os conteúdos da Linguagem de Arte passam a ser denominados Dança, Música, Teatro e Artes Visuais.</p> <p>É possível verificar que os critérios referentes à Linguagem da Expressão Corporal estão fortemente vinculados a uma perspectiva desenvolvimentista (desenvolvimento psicomotor). E alguns conteúdos e critérios da Linguagem de Arte são técnicos.</p> <p>Nas demais Linguagens é possível perceber, tanto nos conteúdos quanto nos critérios, a preocupação com as ações de educar e cuidar, com as brincadeiras, com a ludicidade, com a contextualização das ações. Mas, em algumas situações, remete a lógica da escolarização própria do Ensino Fundamental (Identifica os sólidos geométricos e as figuras planas; combina duas ou mais palavras para formar frases).</p>
8 - Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?	Orienta que a ação educativa atenda as especificidades de todas as turmas da Educação Infantil, considerando as seguintes dimensões: conhecimento de si, dos objetos, dos outros e dos elementos cultural e natural. E que seja planejada e organizada intencionalmente por meio de brincadeiras, jogos e diferentes linguagens.

APÊNDICE 5 – QUADRO DE ANÁLISE DO CURRÍCULO C

QUESTÃO	DADOS
1 - Como é denominado o documento?	Projeto Político-Pedagógico
2 - Como foi construído o documento?	Não explicita
3 - Quais as finalidades e objetivos da escrita do documento?	Não explicita
4 - Qual a concepção de criança e infância?	Infância – é um sentimento que caracteriza a criança, a sua essência enquanto ser, o seu modo de agir e pensar, que se diferencia da do adulto e, portanto, merece um olhar mais específico. Criança - a criança é vista como um sujeito de direitos, situado historicamente e que precisa ter as suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais supridas, caracterizando um atendimento integral à criança. Ela deve ter todas as suas dimensões respeitadas.
5 - Qual a concepção/ função da Educação Infantil?	Proporcionar condições adequadas para promover o bem estar das crianças, seu desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social; ampliar as experiências e estimular o interesse das crianças para o conhecimento do ser humano, da natureza e da sociedade, através das ações de educar e cuidar.
6 - Qual a concepção de currículo explicitado no documento?	Não explicita
7 - Como organiza a ação educativa?	Organiza a ação educativa a partir de conteúdos e objetivos por turma, organizados nos seguintes eixos, muito semelhantes ao RCNEI (BRASIL, 1998a): Construção da Identidade e Autonomia; Movimento; Oralidade e Relação com a Linguagem Escrita; Arte; Construção de Noções Matemáticas; Relação com o Mundo Físico e Natural; Relação com o Mundo Social e Histórico-Cultural e Filosofia (turmas do pré-escolar). Muitos conteúdos se assemelham e, alguns, são os mesmos propostos no RCNEI (BRASIL, 1998a). Estabelece objetivos complexos que precisam ser alcançados com as crianças pequenas, por exemplo: Conhecer diferentes tipos de linguagem (Libras e Braille) percebendo como uma das formas de comunicação social (Maternal); Reconhecer a importância de incluir nas refeições diárias alimentos construtores (...), energéticos (...) e reguladores (...) de maneira balanceada (Pré - Escolar I e II); o equilíbrio ao andar e ao ficar parado é um objetivo a ser consolidado aos 11 (onze) meses de idade. Há conteúdos próprios do Ensino Fundamental: Identificar e nomear as vogais, a fim de reconhecer gradativamente as letras do alfabeto; Desenvolver a capacidade de lembrar e de executar ações em passos sequenciais, seguindo instruções verbais; Adquirir a noção de que a linguagem falada é composta de sequência de pequenos sons, a fim de atribuir valor sonoro as letras do alfabeto; Identificar e nomear as figuras geométricas básicas (quadrado, círculo, retângulo e triângulo) (...); Reconhecer cédulas e valores do

	<p>sistema monetário conforme suas experiências (...); Realizar gradativamente somas, subtrações e divisões simples (...); Desenvolver noções de sequência numérica verbalmente, contando, no mínimo, até 20.</p> <p>Há conteúdos numa perspectiva das áreas do desenvolvimento: desenvolver a coordenação motora global; desenvolver a coordenação viso motora; desenvolver as habilidades de ritmo, resistência, agilidade, força, velocidade e flexibilidade corporal (...). Também propõem conteúdos relacionados a valores e comportamentos: Autoestima; Atitudes reflexivas; Sensações; Amizade e Convivência; Confiança e Equidade.</p> <p>Especialmente na área de Artes, os conteúdos e objetivos estão organizados numa perspectiva cultural.</p> <p>Em relação aos conteúdos e objetivos do eixo Mundo Social e Histórico – Cultural é possível perceber que alguns consideram a cultura como eixo de trabalho, mas há outros que priorizam o trabalho com datas comemorativas (Ter contato por meio das datas comemorativas com a história brasileira; Comemorar algumas datas tradicionais do calendário).</p> <p>Apresenta os mesmos conteúdos e objetivos do Currículo 8.</p>
8 – Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?	<p>Pedagogia de Projetos, sendo que são os professores que precisam selecionar os temas, pois as crianças dessa faixa etária não são capazes de fazer essa seleção. Para seleção dos temas os professores precisam recorrer as seguintes questões: Quais os temas que interessam as crianças nesta faixa etária? O que elas são capazes de fazer? O que se quer que ela aprenda? Quais aspectos do desenvolvimento infantil precisam ser estimulados? Como se pode estimulá-las? Quais são os materiais mais adequados para se trabalhar com elas? Quais as suas preferências, suas necessidades? Também enfatiza que as práticas pedagógicas devem ser norteadas pelas interações e brincadeiras, garantindo as experiências propostas pelas DCNEI's (2009) e as práticas do RCNEI (BRASIL, 1998a).</p>

APÊNDICE 6 – QUADRO DE ANÁLISE DO CURRÍCULO D

QUESTÃO	DADOS
1 - Como é denominado o documento?	Proposta Pedagógica
2 - Como foi construído o documento?	Construção coletiva, com a participação de Diretoras, Pedagogas, Professores, Educadores e Profissionais da Educação da Rede Municipal de Ensino.
3 - Quais as finalidades e objetivos da escrita do documento?	Subsidiar e conduzir os profissionais da educação a refletirem sobre as práticas desenvolvidas cotidianamente nas instituições de ensino, proporcionando uma constante avaliação e retomada de postura.
4 - Qual a concepção de criança e infância?	Infância - não como um fato natural, mas como um fato histórico, que se explica somente na relação criança-sociedade. Criança - a criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve.
5 - Qual a concepção/ função da Educação Infantil?	Tem a função de educar e cuidar, como aspectos que não se podem dissociar.
6 - Qual a concepção de currículo explicitado no documento?	Não explicita
7 - Como organiza a ação educativa?	Organiza a ação educativa a partir de conteúdos nas seguintes em áreas do conhecimento Linguagem oral e escrita; Matemática; Natureza e Sociedade; Movimento; Música; Artes Visuais, sendo que estes conteúdos estão organizados em trimestres para as turmas de Maternal I e II, Pré-Escolar I e II. Para o Berçário os conteúdos estão organizados em: Atividades de Rotina Descoberta de si mesmo - Identidade e Autonomia; Pensamento e Linguagem; Descoberta do Meio Natural e Social; Movimento; Música; Artes Visuais. Sendo que para esta turma a distribuição de conteúdos é anual. Também apresenta objetivos para cada uma das áreas do conhecimento organizados em dois blocos: Berçário, Maternal I e II; Pré-Escolar I e II. Os conteúdos das áreas do conhecimento estão embasados no RCNEI (BRASIL, 1998a). É possível identificar conteúdos relacionados à: Áreas do desenvolvimento: motor (mexer as pernas alternadamente; virar-se de costas e de barriga; rolamento: para frente, para trás (pernas juntas); equilíbrio: estático, recuperado;), afetivo (abraçar, acariciar e beijar pessoas conhecidas); cognitivo e social (repetir ações para chamar a atenção; usar palavras para manifestar seus desejos; compreende perguntas simples e forma frases de duas

	<p>palavras);</p> <p>Áreas do conhecimento numa lógica do Ensino Fundamental: pronúncia correta das palavras conhecidas; identificação dos numerais de 0 a 2 (grafia correta); Medidas: Comprimento: alto, baixo, maior que, menor que, pequeno, médio e grande, curto e comprido, mesmo tamanho; Medida padrão: metro; Medidas arbitrárias: palmo, pé, polegada; Massa: leve e pesado; Medida padrão: grama; Corpo humano: Características externas; Características físicas.</p> <p>Linguagens: uso da linguagem oral para comunicar-se, relatando fatos, expressando desejos, necessidades e sentimentos nas diversas situações de interação; relato de experiências vividas. Sendo que prevalece a lógica de organização do Ensino Fundamental. Apenas para o Berçário o documento apresenta conteúdos relacionados aos cuidados.</p>
8 – Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?	<p>Orienta que a ação educativa deve desenvolver-se a partir de situações de aprendizagem, entendidas como os diferentes momentos nos quais serão desenvolvidas atividades essenciais para as crianças de 0 a 5 anos, portanto, devem seguir as características de cada faixa etária, tendo por objetivo possibilitar a iniciação da formação de conceitos fundamentais das diferentes áreas do conhecimento no que se refere ao mundo e a si mesma.</p> <p>A ação educativa também precisará pautar-se na manifestação das emoções, de atividades expressivas, da exploração do ambiente, do jogo simbólico (faz-de-conta), da troca de experiências, da elaboração de trabalhos conjuntos.</p>

APÊNDICE 7 – QUADRO DE ANÁLISE DO CURRÍCULO E

QUESTÃO	DADOS
1 - Como é denominado o documento?	Diretriz Municipal de Educação e currículo.
2 - Como foi construído o documento?	Professores e educadores da Rede, sob orientação do departamento pedagógico e profissionais especializados.
3 - Quais as finalidades e objetivos da escrita do documento?	Orientar as instituições; possibilitar a reflexão sobre a prática e desenvolver estratégias viáveis ao sucesso do ensino-aprendizagem.
4 - Qual a concepção de criança e infância?	<p>Infância - construção social e histórica, estando as crianças sujeitas às influências das tradições e costumes do seu grupo social, de seu pertencimento étnico, religioso e de gênero, e das condições socioeconômicas nas quais estão inseridas.</p> <p>Criança - ser histórico e culturalmente contextualizado cuja diversidade, seja biológica, cultural ou cognitiva, precisa ser considerada e respeitada; sujeito com identidade própria, em processo de desenvolvimento em todas as dimensões humanas: afetiva, social, cognitiva, psicológica, motora, lúdica ou expressiva.</p>
5 - Qual a concepção/ função da Educação Infantil?	Desenvolver as funções de educar e cuidar. Compreendendo que educar significa zelo, angelitude, atenção, bom trato e que a atitude de cuidado provoca preocupação, inquietação e sentido de responsabilidade, se passa a vivenciar uma prática pedagógica onde estas ações sejam efetivas.
6 - Qual a concepção de currículo explicitado no documento?	Não explicita
7 - Como organiza a ação educativa?	<p>Organiza a ação educativa a partir de conteúdos nos seguintes eixos, conforme organização dos RCNEI (BRASIL, 1998a): Identidade e Autonomia; Conhecimento de Mundo: Linguagem oral e escrita; Matemática; Natureza e Sociedade; Movimento; Música e Artes Visuais.</p> <p>Além dessa organização, o documento apresenta uma proposta de estimulação para o Berçário, com atividades organizadas de acordo com a faixa etária das crianças (4 – 9 meses), numa perspectiva das áreas do desenvolvimento.</p> <p>É possível identificar conteúdos relacionados à:</p> <p>Áreas do desenvolvimento: motor (equilíbrio, coordenação, regras de deslocamento; flexibilidade e resistência); social (valores: amor, amizade, as diferenças individuais; regras de convivência; papéis sociais);</p> <p>Organização do Ensino Fundamental, numa perspectiva tradicional de ensino: Fonemas P – T – K – M – N – F – B – D – G; junções (vogais e sílabas); identificação das formas geométricas (círculo, quadrado, triângulo); corpo humano (partes do corpo, órgão dos sentidos, paladar, audição, ...);</p> <p>Linguagens: jogos; dança; música; brincadeiras.</p> <p>As perspectivas das Áreas do desenvolvimento e das Áreas do conhecimento prevalecem na organização dos conteúdos.</p>
8 - Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?	Orienta que o trabalho pedagógico se desenvolva a partir de: Atividades permanentes; sequências de atividades e projetos pedagógicos.

APÊNDICE 8 – QUADRO DE ANÁLISE DO CURRÍCULO F

QUESTÃO	DADOS
1 - Como é denominado o documento?	Diretrizes Curriculares para Educação Infantil e currículo.
2 - Como foi construído o documento?	Resultado dos estudos e reflexões dos educadores do município.
3 - Quais as finalidades e objetivos da escrita do documento?	Nortear a prática pedagógica nas instituições.
4 - Qual a concepção de criança e infância?	Infância – período da vida da criança, não é estática, ela se constrói e se modifica na prática social. Criança – sujeito de direitos. Não mais entendida como um vir a ser, mas como um ser humano que vive todas as suas dimensões no presente, com identidade própria e que exige ação apropriada às suas especificidades.
5 - Qual a concepção/ função da Educação Infantil?	Educar e cuidar de modo integrado.
6 - Qual a concepção de currículo explicitado no documento?	Não explicita.
7 - Como organiza a ação educativa?	Organiza a ação educativa a partir de objetivos por áreas: Identidade - identidade e construção da autonomia e identidade e cultura, Relações Sociais e Naturais e Linguagens - Corpo e Movimento, Linguagens artísticas, Leitura e escrita; Pensamento Lógico-Matemático), os quais estão distribuídos por faixa etária (0 – 3 anos e 3 – 5 anos). Esclarece que essa organização não se dá de maneira fixa, mas na perspectiva de continuidade. Esses objetivos visam orientar a organização do trabalho pedagógico e não têm a pretensão de esgotar os conhecimentos possíveis de serem abordados, trata-se de indicar caminhos. Em sua maioria, são acessíveis e detalhados, facilitando a compreensão dos professores. Há, também, objetivos muito amplos destinados a um recorte etário consideravelmente grande, o que pode provocar dúvidas em relação ao desenvolvimento do trabalho, por exemplo: “resolver situações do cotidiano e outros desafios propostos”, na área de pensamento lógico-matemático, com crianças de 0 - 3 anos; e “explorar conhecimentos de diferentes áreas, aproximando-se gradativamente do conhecimento científico”, na área de Relações Sociais e Naturais, com crianças de 4 – 6 anos.
8 - Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?	As metodologias escolhidas e planejadas pelos professores deverão considerar os interesses e as necessidades das crianças, bem como promover apropriação de conhecimento mais elaborado. Para isso, o brincar constitui-se o fio condutor do trabalho na Educação Infantil, espaço privilegiado de interação e de elaboração de conhecimentos pelas crianças, entendendo-se que estará permeando as experiências de aprendizagem relacionadas às áreas de Identidade, Relações Sociais e Naturais, Linguagens e Pensamento Lógico-Matemático. O brincar é cerne do currículo da Educação Infantil, é a partir dele que potencializam-se as situações de aprendizagem. Também trata da necessidade de desenvolver colagens, dobraduras, desenhos, o trabalho com a literatura, música e dança. A fundamentação de cada área apresenta a metodologia específica que deverá ser desenvolvida.

APÊNDICE 9 – QUADRO DE ANÁLISE DO CURRÍCULO G

QUESTÃO	DADOS
1 - Como é denominado o documento?	Proposta Curricular Municipal
2 – Como foi construído o documento?	Elaboração coletiva, com a participação de educadores, pais, educandos e funcionários da Rede Municipal.
3 – Quais as finalidades e objetivos da escrita do documento?	Reorganizar o processo educativo a partir da perspectiva dos Ciclos de Formação Humana.
4 – Qual a concepção de criança e infância?	Infância – processo permanente de construção histórico-social e cultural; Criança – sujeito histórico-social; concebida em sua totalidade, que integra a dimensão motora, afetiva e cognitiva; a criança congrega em seu tempo de vida experiências socioculturais e necessidades maturacionais como repertório e trajetória de desenvolvimento, respectivamente, manifestando-as de forma expressiva por meio de diferentes linguagens.
5 – Qual a concepção/ função da Educação Infantil?	Educar e cuidar de maneira indissociada.
6 - Qual a concepção de currículo explicitado no documento?	É o conjunto de experiências que o aluno vive na escola e que se relacionam com o conhecimento escolar. O currículo é mais que uma organização por áreas do conhecimento ou listagem de conteúdos a serem trilhados, é, acima de tudo, possibilidade de vivência e relações culturais.
7 - Como organiza a ação educativa?	O documento afirma que se organiza a partir das áreas do conhecimento e linguagens. No entanto, em certo momento critica a organização em áreas do conhecimento. Propõe as seguintes áreas: - Língua Portuguesa – apresenta uma listagem de gêneros textuais para as crianças de 4 e 5 anos e aprendizagens (os mesmos para as duas idades); alguns critérios para as crianças de 0 a 3 anos e 4 e 5 anos; - Estudo da Natureza e Sociedade: apresenta uma listagem de conhecimentos, aprendizagens e ações pedagógicas possíveis para as crianças de 4 e 5 anos (específicos para cada idade); E as seguintes Linguagens: - Linguagem Matemática – apresenta uma listagem com conhecimentos, aprendizagens e ações pedagógicas possíveis para as crianças de 4 e 5 anos (específicos para cada idade); - Linguagens Artísticas: apresenta uma listagem de conteúdos para as turmas de Berçário I, Berçário II, Maternal I, Maternal II e Pré-Escolar I e II. Sendo que para as quatro primeiras turmas os conteúdos estão organizados nos seguintes eixos: O meu mundo; Eu e minha família; Eu no CMEI;

	<ul style="list-style-type: none"> - Linguagens Corporais: apresenta uma listagem de conteúdos para as seguintes idades: 4 meses a 1 ano; 1 e 2 anos; 2 a 3 anos; 3, 4 e 5 anos, sendo que para as duas primeiras idades os conteúdos estão organizados nos seguintes eixos: O meu mundo; Eu e minha família; Eu no CMEI; - Linguagem Digital - não apresenta conteúdos; E, ainda, atividades complementares: - Literatura - não apresenta conteúdos; - Brinquedoteca - apresenta conteúdos para as crianças de 4 e 5 anos; <p>Apresenta uma proposta de conteúdos confusa, em alguns momentos. Para algumas áreas e linguagens propõem conteúdos por idade, em outras por turmas, e em outras apenas para as crianças de 4 e 5 anos, não explicando como orienta o trabalho para as crianças de 0 a 3 anos. Há também a proposta de trabalho com três eixos para as crianças de 0 a 3 anos, mas não consta em todas as áreas e linguagens.</p> <p>É possível identificar conteúdos na perspectiva do das áreas do conhecimento conforme a organização do Ensino Fundamental, das áreas do desenvolvimento e das linguagens. Estas últimas em menos situações.</p>
8 – Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?	<p>Orienta que o trabalho se desenvolva a partir das brincadeiras, linguagens e da Metodologia Dialética. Também orienta que o trabalho com as crianças de 4 e 5 anos ocorra a partir dos seguintes eixos: saúde, lazer, habitação e meio ambiente.</p>

APÊNDICE 10 – QUADRO DE ANÁLISE DO CURRÍCULO H

QUESTÃO	DADOS
1 - Como é denominado o documento?	Proposta Pedagógica Curricular e currículo.
2 - Como foi construído o documento?	Profissionais da Secretaria Municipal de Educação, comissão composta por diretores e pedagogos e docentes da Educação Infantil.
3 - Quais as finalidades e objetivos da escrita do documento?	Nortear das ações desenvolvidas na Educação Infantil.
4 - Qual a concepção de criança e infância?	Infância – não explícita Criança - é o centro do planejamento curricular, pois ela é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.
5 - Qual a concepção/ função da Educação Infantil?	Articular as vivências infantis com os conhecimentos sistematizados, propiciando que o educando os apreenda, construa novos conhecimentos e transforme a prática social. Também é valorizado o cuidar e a afetividade envolvida neste gesto. Pois, o cuidar, além do educar, é necessário para a formação humana na sua integralidade.
6 - Qual a concepção de currículo explicitado no documento?	Conceito de currículo definido pela Resolução CNE/CEB Nº. 05/2009 (BRASIL, 2009c): “um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade”.
7 - Como organiza a ação educativa?	Organiza a ação educativa a partir de conteúdos e objetivos por turma, organizados nos seguintes eixos, muito semelhantes ao RCNEI (BRASIL, 1998a): Construção da Identidade e Autonomia; Movimento; Oralidade e Relação com a Linguagem Escrita; Arte; Construção de Noções Matemáticas; Relação com o Mundo Físico e Natural; Relação com o Mundo Social e Histórico-Cultural e Filosofia (turmas do pré-escolar). Muitos conteúdos se assemelham e, alguns, são os mesmos propostos no RCNEI (BRASIL, 1998a). Estabelece objetivos complexos que precisam ser alcançados com as crianças pequenas, por exemplo: Conhecer diferentes tipos de linguagem (Libras e Braille) percebendo como uma das formas de comunicação social (Maternal); Reconhecer a importância de incluir nas refeições diárias alimentos construtores (...), energéticos (...) e reguladores (...) de maneira balanceada (Pré - Escolar I e II); o equilíbrio ao andar e ao ficar parado é um objetivo a ser consolidado aos 11 (onze) meses de idade. Há conteúdos próprios do Ensino Fundamental: Identificar e nomear as vogais, a fim de reconhecer gradativamente as letras do alfabeto; Desenvolver a capacidade de lembrar e de executar ações em passos sequenciais, seguindo instruções verbais; Adquirir a noção de que a linguagem falada é composta de sequência de pequenos sons, a fim de atribuir valor sonoro as letras do alfabeto; Identificar e nomear as figuras geométricas básicas (quadrado, círculo, retângulo e triângulo) (...); Reconhecer cédulas e valores do sistema monetário conforme suas experiências (...); Realizar gradativamente somas, subtrações e divisões simples (...); Desenvolver

	<p>noções de sequência numérica verbalmente, contando, no mínimo, até 20.</p> <p>Há conteúdos numa perspectiva das áreas do desenvolvimento: desenvolver a coordenação motora global; desenvolver a coordenação viso motora; desenvolver as habilidades de ritmo, resistência, agilidade, força, velocidade e flexibilidade corporal (...). Também propõem conteúdos relacionados a valores e comportamentos: Autoestima; Atitudes reflexivas; Sensações; Amizade e Convivência; Confiança e Equidade.</p> <p>Especialmente na área de Artes, os conteúdos e objetivos estão organizados numa perspectiva cultural.</p> <p>Em relação aos conteúdos e objetivos do eixo Mundo Social e Histórico – Cultural é possível perceber que alguns consideram a cultura como eixo de trabalho, mas há outros que priorizam o trabalho com datas comemorativas (Ter contato por meio das datas comemorativas com a história brasileira; Comemorar algumas datas tradicionais do calendário).</p> <p>Apresenta os mesmos conteúdos e objetivos do Currículo 3.</p>
8 – Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?	<p>Orienta que a metodologia seja organizada a partir do Método Didático Da Prática Social, didatizado por Dermeval Saviani e complementado por João Luiz Gasparin e pela Pedagogia de Projetos.</p> <p>Os cinco passos do Método (Prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final) não devem ser trabalhos de forma linear, mas articulados através da Pedagogia de Projetos.</p> <p>O documento também defende que os jogos, brincadeiras e interações precisam estar presentes nas práticas pedagógicas da Educação Infantil.</p>

APÊNDICE 11 – QUADRO DE ANÁLISE DO CURRÍCULO I

QUESTÃO	DADOS
1 - Como é denominado o documento?	Proposta Curricular e Currículo
2 - Como foi construído o documento?	Através da participação de professores, diretores e coordenadores pedagógicos da Educação Infantil, equipe da Secretaria Municipal de Educação e consultores externos, vinculados a Universidades.
3 - Quais as finalidades e objetivos da escrita do documento?	Orientar o trabalho das instituições de Educação Infantil, de maneira que sistematize os conhecimentos científicos, considerando a especificidade da Educação Infantil e as características do desenvolvimento das crianças desta etapa da Educação Básica.
4 - Qual a concepção de criança e infância?	Infância - precisa ser entendida como uma categoria social, ou seja, uma construção social que tem suas especificidades e não, simplesmente, como uma fase biológica e natural de um processo de crescimento que passa para a adolescência e, depois, para a vida adulta. Criança - é concebida como sujeito sócio-histórico-cultural, cidadão de direitos e, ao mesmo tempo, apresenta especificidades no seu desenvolvimento determinadas pela interação entre aspectos biológicos e culturais.
5 - Qual a concepção/ função da Educação Infantil?	Ações indispensáveis, integradas e indissociáveis de educar-cuidar.
6 - Qual a concepção de currículo explicitado no documento?	Conceito de currículo definido pela Resolução CNE/CEB Nº. 05/2009 (BRASIL, 2009c): “um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos.”
7 - Como denomina e organiza a ação educativa?	O documento propõe conteúdos e situações de ensino-aprendizado nas seguintes áreas do conhecimento: Arte, Ciências Naturais, Educação Física, Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia. Os conteúdos estão organizados por turma. Os conteúdos remetem a uma lógica de organização do Ensino Fundamental, mas não numa perspectiva tradicional, numa perspectiva cultural, dialogando com as diversas linguagens. Para cada conteúdo ou conjunto de conteúdos são elencadas situações de ensino-aprendizado, as quais podem favorecer da especificidade da Educação Infantil. Por exemplo: - Conteúdo - Ideia de representação: fala, escrita, desenho, gesto, modelagem. Situação de ensino-aprendizado - Incentivar as crianças a utilizarem progressivamente a linguagem oral para interagir com os adultos e demais crianças (expressar necessidades pessoais, fazer pedidos, brincar e jogar, relatar fatos do cotidiano, etc.); Contar histórias para as crianças e propor o reconto (por meio da linguagem oral e outras idéias de representação, tais como: desenho, modelagem, gesto, etc.); Ouvir músicas e canções e cantá-las junto com as crianças (brincadeiras cantadas, cantigas de roda, músicas folclóricas, diversos ritmos musicais). - Conteúdos - Danças Folclóricas e/ou Populares. Situação de ensino-aprendizado - Oportunizar as crianças a vivência de Cantigas de

	<p>Roda e/ou Brinquedos Cantados de diferentes contextos culturais que possibilitem a movimentação ampla do corpo e incentivá-las a criar outras formas de movimentação na execução destas, para a ampliação do seu repertório de brincadeiras.</p> <p>- Conteúdo - A infância e suas características: relações de gênero. Situações de ensino-aprendizado - realizar brincadeiras coletivas, nas quais meninos e meninas se revezam nos papéis, sem menosprezar ou desprezar papéis considerados masculinos ou femininos. Demonstrar que em outros tempos tudo era para menino ou para menina.</p>
8 – Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?	<p>O documento orienta que sejam desenvolvidas situações de ensino e aprendizado, ou seja, possibilidades de encaminhamentos metodológicos e/ou propostas de trabalho que sistematizam determinados conteúdos e visam atingir determinados objetivos, considerando as características do desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos, de acordo com os fundamentos da Abordagem Histórico-Cultural e da Teoria da Atividade Principal. Também enfatiza que a brincadeira deve ser princípio metodológico dessas situações.</p>

APÊNDICE 12 – QUADRO DE ANÁLISE DO CURRÍCULO J

QUESTÃO	DADOS
1 - Como é denominado o documento?	Não explicita
2 - Como foi construído o documento?	Não explicita
3 - Quais as finalidades e objetivos da escrita do documento?	Não explicita
4 - Qual a concepção de criança e infância?	Não explicita
5 - Qual a concepção/ função da Educação Infantil?	Não explicita
6 - Qual a concepção de currículo explicitado no documento?	Não explicita
7 - Como denomina e organiza a ação educativa?	Apresenta conteúdos, objetivos, atividades e avaliação para as seguintes Linguagens: Artes Visuais, Linguagem oral e escrita; Matemática; Movimento; Música; Natureza e Sociedade. Os conteúdos estão organizados por turma, mas a maioria se repete de uma turma para outra. Há conteúdos na perspectiva das Áreas do Desenvolvimento; do Ensino Fundamental, numa concepção tradicional de ensino (atividades técnicas, preparatórias); e também na perspectiva cultural.
8 - Quais as orientações metodológicas para o desenvolvimento da ação educativa?	É orientado o trabalho a partir de projetos com temas relacionados às datas comemorativas: dia das mães, páscoa, primavera.

ANEXOS

ANEXO 1 – DOCUMENTO DE APRESENTAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SETOR DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Aos Profissionais da Secretaria de Estado da Educação e dos Núcleos Regionais de Educação.

Curitiba, 01 de outubro de 2013.

Prezado (a) Senhor (a)

Apresento-lhe a mestranda **Rubian Mara de Paula**, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, que está realizando a pesquisa (dissertação) *“Análise de propostas curriculares para a Educação Infantil dos municípios do estado do Paraná: a construção da especificidade da instituição escolar para a pequena infância.”*

O trabalho envolve análise de documentos e entrevistas com os profissionais da Secretaria de Estado da Educação e dos Núcleos Regionais de Educação. Portanto, solicito a autorização e colaboração de V. Senhoria para a realização da pesquisa.

Agradeço antecipadamente e me coloco à disposição para maiores esclarecimentos pelo telefone 41-96853533 ou pelo endereço eletrônico marynelma@ufpr.br

Saudações acadêmicas.

Profª Dra. Marynelma Camargo Garanhani

Orientadora da Pesquisa

ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO DE PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

O Departamento de Educação Infantil da Secretaria de Estado da educação do Paraná autoriza a realização da pesquisa *“Análise de propostas curriculares para a Educação Infantil dos municípios do estado do Paraná: a construção da especificidade da instituição escolar para a pequena infância”* a ser realizada pela mestranda **Rubian Mara de Paula**, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, sob a orientação da Profa Dra. Marynelma Camargo Garanhani. A mestranda está autorizada a visitar os Núcleos Regionais de Educação para a realização de coleta de dados, bem como os Núcleos estão autorizados a fornecer os dados que forem solicitados. Informo-lhes que a mestranda e sua orientadora estarão disponíveis para esclarecimentos e dúvidas a respeito da pesquisa.

Curitiba, 01 de outubro de 2013.

Nome do responsável: _____

Assinatura: _____